

La incidencia de los procesos de evaluación en la emocionalidad de los estudiantes del grado octavo en el colegio Gimnasio Campestre La Fontana en la asignatura de ciencias sociales (Villavicencio, Meta)

JHON SEBASTIAN BARRETO MORENO

Universidad De La Sabana
Facultad De Educación
Maestría En Pedagogía E Investigación En El Aula
Octubre de 2021

La incidencia de los procesos de evaluación en la emocionalidad de los estudiantes del grado octavo en el colegio Gimnasio Campestre La Fontana en la asignatura de ciencias sociales (Villavicencio, Meta).

Jhon Sebastian Barreto Moreno

Asesor
Víctor Emilio Parra Leal

Universidad De La Sabana
Facultad De Educación
Maestría En Pedagogía E Investigación En El Aula
Octubre de 2021

Dedicatoria

A mis padres, que me han acompañado durante todo mi proceso de formación académica y personal, además, se han convertido en un apoyo incondicional para lograr superar los obstáculos de la vida y al tiempo cumplir con mis metas

A mi compañera sentimental, por ser esa persona tierna, comprensibles y tolerante; además, por ser mi compañía a la hora de realizar este proyecto educativo, desde el inicio hasta el final, para ella solo quedan palabras de agradecimientos y admiración.

A mis hermanos, por tenerme paciencia y brindarme espacios reflexivos que permitieron guiar este proceso.

A los estudiantes, por presentar siempre disponibilidad para el desarrollo de la investigación, sin el aporte de ellos no se hubiera podido realizar esta investigación.

A mis maestros, especialmente a mi asesor Víctor Parra, por enseñarme a observar más allá de la realidad, con sus aportes y sugerencias se logró realizar este proceso.

A la institución educativa, especialmente a la rectora, por haber permitido la realización de esta investigación en la institución.

Agradecimientos

¿Meta cumplida? Claro que sí, y esta fue gracias a varias personas que contribuyeron de una u otra manera en la destrucción, construcción y reconstrucción de esta investigación. Por lo tanto, gracias a mi familia por brindarme siempre su apoyo, comprensión y colaboración; también, por los consejos que me brindaron para el desarrollo de esta misma. Sin ellos, este proceso hubiera sido complicado y tal vez no se hubiera culminado.

Gracias a mi compañera sentimental, por estar siempre a mi lado y ser esa persona especial e incondicional; además por brindarme un apoyo significativo desde una mirada conceptual, reflexiva, crítica y lo más importante, sentimental.

Gracias al profesor Víctor, el cual siempre demostró disponibilidad para la asesoría de este proyecto investigativo; a partir de sus consejos, aclaraciones y sugerencias el proyecto acogió un rumbo interesante y significativo para el mejoramiento de mi práctica educativa y como sujeto investigador.

Gracias a mis estudiantes y compañeros de trabajo, siempre estarán en mi corazón.

Por último y no menos importante, muchas gracias a los docentes que compartieron su sabiduría durante el transcurso de la maestría, por consecuencia, logré fortalecer habilidades y capacidades para mi desarrollo personal y profesional. A mis compañeros y compañeras de semestre, por generar espacios de reflexión y de aprendizaje.

Resumen

La investigación tiene como objetivo establecer la incidencia de los procesos de evaluación en la emocionalidad de los estudiantes; por lo tanto, se ha identificado que el modelo pedagógico tradicional ha generado consecuencias negativas en la planeación y aplicación de la evaluación en el aula, fortaleciendo el individualismo y la competitividad en los espacios académicos, lo anterior, genera un impacto negativo en la emocionalidad de los estudiantes. De esta manera, es necesario transformar la metodología de la evaluación en el aula, a través de una finalidad formativa, cooperativa y a su vez respetando la diversidad de los estudiantes. Por consiguiente, la investigación se desarrolló bajo un paradigma socio-crítico y un enfoque cualitativo; para el diseño se implementó la investigación acción educativa porque brinda oportunidades de transformación en el aula. Para la recolección de información se utilizaron las siguientes técnicas: observación participante, entrevista semi-estructurada y encuesta focalizada. También se realizaron Tests para identificar el nivel de emocionalidad que presentaban los estudiantes durante las actividades evaluativas. La investigación se desarrolló en la institución educativa Gimnasio Campestre La Fontana (privada), la población de estudio contó con un total de 19 estudiantes. Como hallazgos o resultados significativos se encontraron los siguientes: 1. Es importante el Capital Social bajo un enfoque de trabajo cooperativo en la emocionalidad (positiva) de los estudiantes, 2. Las Multievaluaciones generan una cobertura personalizada de los procesos evaluativos en el aula y 3. La autoevaluación y coevaluación contribuyen a desarrollar habilidades personales, sociales y cívicas, y a su vez fortalecen la convivencia en el aula. En conclusión, la investigación permitió iluminar la importancia de la inteligencia emocional en el proceso de enseñanza y aprendizaje, además, la necesidad de implementar nuevas estrategias evaluativas en el aula. Por último, se

recomienda reflexionar sobre la emocionalidad de los estudiantes a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de mejorar la práctica educativa.

Palabras claves: Evaluación, inteligencia emocional, Capital social, trabajo cooperativo y modelos pedagógicos.

Abstract

The research aims to establish the impact of the assessment processes on the emotions of students; therefore, it has been identified that the traditional pedagogical model has generated negative consequences in the planning and application of assessment in the classroom, strengthening individualism and competitiveness in academic spaces, which generates a negative impact on the emotionality of students. In this way, it is necessary to transform the methodology of assessment in the classroom, through a formative, cooperative purpose and at the same time respecting the diversity of students. Therefore, the research was developed under a socio-critical paradigm and a qualitative approach; for the design it was implemented educational action research because it provides opportunities for transformation in the classroom. The following techniques were used to collect information: participant observation, semi-structured interview and survey. Tests were also carried out to identify the level of emotionality that the students presented during the evaluation activities. The research was carried out at the educational institution Gymnasium Campestre La Fontana (private), the study population with a total of 19 students. As significant findings or results were found the following: 1. The importance of social capital and specifically of cooperative work to positively impact the emotionality of students, 2. Multi-Assessments generate personalized coverage of the assessment processes in the classroom and 3. Self-Assessment and Co-Assessment contribute to the development of personal, social and civic skills, and in turn strengthen

coexistence in the classroom. In conclusion, the research allowed to illuminate the importance of emotional intelligence in the teaching and learning process, in addition, the need to implement new evaluation strategies in the classroom. Finally, it is recommended to reflect on the emotionality of students from the teaching-learning process, in order to improve educational practice.

Keywords: *Evaluation, emotional intelligence, social capital, cooperative work and pedagogical models.*

Tabla de Contenido

1. Introducción	16
2. Justificación	20
3. Contexto.....	24
3.1. Macrocontexto.....	24
3.2. Exosistema	27
3.3. Mesosistema.....	33
3.4. Microsistema	38
4. Planteamiento del problema.....	41
4.1. El problema a nivel internacional y nacional:	41
4.2. El problema a nivel local:.....	44
4.3. Pregunta Problema	58
5. Objetivos.....	59
5.1. Objetivo General	59
5.1. Objetivos Específicos.....	59
6. Marco de Antecedentes	60
7. Marco Teórico	74
7.1. La Emocionalidad en el aula	74
7.1.1. Neurociencias	74
7.1.2. El cerebro triuno de Paul MacLean	79
7.1.3. El Sistema Límbico	80
7.1.4. Las Emociones.....	83
7.1.5. La Inteligencia Emocional.....	85
7.2. La Visión de Evaluación por Parte de los Enfoques Pedagógicos	93
7.2.1. Enfoque Conductista.....	94
7.2.2. Enfoque Constructivista	97
7.3. Sistema Evaluativo: Métodos y Aplicación	103
7.4. La evaluación formativa a partir del aprendizaje cooperativo en el aula.	109
7.5. El Capital Social y su impacto en la práctica educativa.....	114
7.5.1. La Confianza.....	116
7.5.2. Redes Sociales	117
7.5.3. Normas sociales.....	117
7.6. Estrategias evaluativas para una evaluación formativa en el aula	118

7.6.1. Rúbrica de evaluación	121
7.6.2. Portafolio de evidencias.....	122
7.5.3. Lista de cotejo.....	124
7.6.4. Guía de observación	127
7.6.5. Organizadores gráficos.....	128
7.6.6. Prueba escrita.....	130
7.7. La autoevaluación y coevaluación	130
7.7.1. Autoevaluación	130
7.7.2. Coevaluación	132
8. Marco Legal	136
9. Metodología de la investigación	140
9.1. Paradigma Investigativo	140
9.2. Enfoque Investigativo	142
9.3. Diseño Investigativo.....	142
9.4. Instrumentos de recolección de información	145
9.5. Análisis de la Información	148
9.6. Categorías de análisis.....	149
10. Ciclo de reflexión.....	151
10.1. Ciclo de reflexión N° 1	151
10.2. Ciclo de reflexión N° 2.	165
10.2.1. La inteligencia emocional como pionera en la planeación de la evaluación en el aula.	178
10.3. Ciclo de reflexión N° 3.	180
10.3.1. El fortalecimiento del capital social por medio de una evaluación formativa bajo el enfoque de aprendizaje cooperativo.	194
10.4. Ciclo de reflexión N° 4	216
10.5. Ciclo de reflexión N° 5	240
11. Análisis e interpretación de hallazgos	274
11.1. Categoría 1: Emocionalidad en el aula.....	275
11.1.1. Análisis subcategoría: Impacto de la evaluación en la emocionalidad de los estudiantes.	276
11.2. Categoría 2: La evaluación en el aula	277
11.2.1. Análisis subcategoría: Caracterización y tipos de evaluación	278
11.3. Categoría: Capital social	290
11.3.1 Análisis subcategoría: Trabajo cooperativo	292

11.4. Categoría: Estrategias de evaluación.....	301
11.4.1. Análisis subcategoría: Multievaluaciones en el aula	302
11.5. Categoría: Autoevaluación y coevaluación	312
11.5.1. Análisis subcategoría: Autonomía y convivencia social.....	313
12. Conclusiones.....	326
13. Referencias.....	331
14. Anexos.....	348

Lista de Tablas

Tabla 1 Escala porcentual.	44
Tabla 2 Porcentaje de valoración de las asignaturas por período	45
Tabla 3 Información del ciclo de reflexión 1	53
Tabla 5 Responsabilidades del sistema límbico.....	82
Tabla 6 Emociones negativas.....	84
Tabla 7 Percepción por parte de los estudiantes sobre la evaluación.....	152
Tabla 8 Situación actual del capital social en el aula.....	181
Tabla 9 Reflexión DOFA	206
Tabla 10 Pregunta número seis	217
Tabla 11 Valoración de los estudiantes	228
Tabla 12 Análisis estadísticos de los resultados obtenidos de la evaluación	230
Tabla 13 Valoración generada obtenida de los cuestionarios	231
Tabla 14 Reflexión DOFA	233
Tabla 15 Entrevista sobre la autoevaluación y coevaluación.....	242
Tabla 16 Evidencias de algunas respuestas sobre la entrevista de la autoevaluación y coevaluación.	260
Tabla 17 Valoración de los estudiantes (autoevaluación)	263
Tabla 18 Análisis estadísticos de los resultados obtenidos de la autoevaluación	264
Tabla 19 Valoración de los estudiantes (coevaluación)	265
Tabla 20 Análisis estadísticos de los resultados obtenidos de la autoevaluación	266
Tabla 21 Matriz DOFA Matriz DOFA	267
Tabla 22 Hallazgos encontrados del ciclo de reflexión número 1 y 2	278
Tabla 23 Hallazgos encontrados del ciclo de reflexión número 3	292
Tabla 24 Hallazgos encontrados del ciclo de reflexión número 4	302
Tabla 25 Hallazgos encontrados del ciclo de reflexión número 5	313

Lista de figuras

Figura 1 Ubicación de la región de Orinoquia.....	24
Figura 2 P.I.B. por departamento.	25
Figura 3 Localización de Villavicencio en el Meta.....	27
Figura 4 Símbolos de Villavicencio.	28
Figura 5 Mapa de Villavicencio	28

Figura 6 Variación Porcentual Crecimiento Poblacional 210-2015.....	29
Figura 7 Pirámide Poblacional del Municipio 2014.....	30
Figura 8 Tres sectores de mayor importancia en el Valor Agregado del Municipio.....	30
Figura 9 Índice de Pobreza Multidimensional-2014.....	31
Figura 10 Cobertura Salud 2015.....	32
Figura 11 Tasa de cobertura Neta.....	32
Figura 12 Número de establecimientos educativos.....	33
Figura 13 Ubicación del colegio Gimnasio Campestre La Fontana.....	33
Figura 14 Escudo del Gimnasio Campestre La Fontana.....	35
Figura 15 Mascota del Gimnasio Campestre La Fontana.....	35
Figura 16 Género.....	38
Figura 17 Asignaturas de preferencias.....	38
Figura 18 Asignaturas de menor grado.....	39
Figura 19 Uso de tiempo libre.....	39
Figura 20 Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en matemáticas. PISA 2018.....	41
Figura 21 Pregunta 5: ¿Qué es la evaluación?.....	47
Figura 22 Visión de la evaluación por parte del docente.....	50
Figura 23 Emociones negativas identificadas en los estudiantes.....	52
Figura 38 El Cerebro Triuno.....	79
Figura 39 Componentes del Sistema Límbico.....	80
Figura 10 Características Evaluativas desde el Enfoque Conductista.....	95
Figura 11 Características Evaluativas desde el Enfoque Cognitivo.....	98
Figura 12 Sistema de evaluación bajo el enfoque significativo.....	101
Figura 13 Características Evaluativas desde el Enfoque Constructivista.....	102
Figura 14 Características de la evaluación.....	105
Figura 15 Tipo de evaluación.....	106
Figura 16 Dimensiones de la evaluación formativa.....	107
Figura 17 Habilidades que construye la evaluación formativa.....	107
Figura 18 Ventajas del aprendizaje cooperativo en el aula.....	110
Figura 19 Recomendaciones para el aprendizaje cooperativo.....	111
Figura 20 Funciones básicas para un aprendizaje cooperativo.....	113
Figura 23 Dimensiones del capital social. Dimensiones del capital social.....	116
Figura 24 Componentes de las estrategias de evaluación.....	119
Figura 25 Tipos de estrategias de evaluación en el aula.....	120
Figura 27 Tipos de rúbricas.....	121
Figura 28 Tipos de portafolio de evidencias.....	122
Figura 29 Características de las listas de cotejo.....	124
Figura 30 Ventajas y desventajas de las listas de cotejo.....	125
Figura 31 Elementos que componen un listado de cotejo.....	126
Figura 33 Momentos para utilizar los organizadores gráficos.....	128
Figura 34 Tipos de organizadores gráficos.....	129
Figura 35 Técnicas de autoevaluación.....	132
Figura 36 Pasos para la aplicación de la coevaluación.....	133
Figura 37 Beneficios de la coevaluación.....	134
Figura 40 Metodología.....	140

Figura 41 Principios básicos del paradigma socio-crítico	141
Figura 42 Categorías y subcategorías	149
Figura 43 Las percepciones que tiene los estudiantes sobre la evaluación.....	158
Figura 44 Estrategias evaluativas en el aula según los estudiantes.	160
Figura 45 La percepción que tienen los estudiantes acerca de la autoevaluación y coevaluación	162
Figura 46 1. ¿Controlas la ansiedad y.....	166
Figura 47 8. ¿Sientes que te exigen en tu casa más de lo que puedes dar?.....	166
Figura 48 13. ¿Te has sentido desmotivado porque sientes que no avanzas y no consigues nada?	166
Figura 49 3. ¿Me pongo tenso y nervioso sí sé que alguien me está analizando/evaluando?	167
Figura 50 5. ¿Me siento muy afectado cuando cometo algún error ante los demás?	167
Figura 51 9. ¿Temo a menudo que la gente se dé cuenta de mis defectos?	167
Figura 52 2. ¿Me preocupa lo que piensan de mí los compañeros(as) de clase cuando saco malas notas	168
Figura 53 3. ¿Estudio y estoy atento en clase para mejorar mis notas?.....	168
Figura 54 17. ¿Estudio porque me gusta y me divierte aprender?.....	168
Figura 55 15. ¿Estudio e intento sacar buenas notas para aprender a tomar decisiones correctas sin ayuda de nadie?	168
Figura 56 25. ¿Me siento mal cuando hago bien un examen y el resultado es peor del que esperaba?.....	168
Figura 57 27. ¿Te gustaría, ahora mismo, estar haciendo otras cosas en lugar de estar en clase?	169
Figura 58 33. ¿Te gusta estudiar?	169
Figura 59 9. ¿Me irrito mucho más de lo que la gente se da cuenta?	170
Figura 60 10. ¿Pierdo los estribos?.....	171
Figura 61 17. ¿Me enoja muy fácilmente?	171
Figura 62 15. ¿Soy una persona exaltada?.....	171
Figura 63 7. ¿Soy una persona tranquila serena y sosegada?	172
Figura 64 8. ¿Siento que las dificultades se me amontonan al punto de no poder soportarlas?	172
Figura 65 12. ¿Me falta confianza a mí mismo?.....	172
Figura 66 13. ¿Me siento seguro (a)?.....	172
Figura 67 19. ¿Soy una persona estable.....	172
Figura 68 1. ¿Me siento calmado (a)?.....	174
Figura 69 2. ¿Me siento seguro (a)?.....	174
Figura 70 3. ¿Me siento tenso (a)?.....	174
Figura 71 5. ¿Me siento a gusto?	174
Figura 72 6. ¿Me siento alterado (a)?	174
Figura 73 9. ¿Me siento ansioso (a)?	174
Figura 74 10. ¿Me siento cómodo (a)?	175
Figura 75 11. ¿Me siento con confianza a mí mismo (a)?	175
Figura 76 12. ¿Me siento nervioso (a)?	175
Figura 77 13. ¿Estoy agitado (a)?	175
Figura 78 17. ¿Estoy preocupado (a)?	175
Figura 79 20. ¿Me siento bien?.....	175

Figura 804. ¿Pienso que merece la pena en prestar atención a mis emociones y estados de ánimo?.....	176
Figura 81 7. ¿A menudo pienso en mis sentimientos?.....	177
Figura 82 9. ¿Tengo claro mis sentimientos?.....	177
Figura 83 17. ¿Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista?.....	177
Figura 84 22. ¿Me preocupo por tener un buen estado de ánimo?.....	177
Figura 85 Emociones negativas producto de una evaluación tradicional.....	178
Figura 86 1. ¿Se siente a gusto en el grupo?.....	189
Figura 872. ¿Cómo son las relaciones con sus compañeros en el colegio?.....	189
Figura 88 6. ¿Considera que las relaciones con sus compañeros del salón favorecen en los procesos educativos?.....	189
Figura 89 7. ¿Considera que sus compañeros son de confianza?.....	189
Figura 90 8. ¿En su salón se comparten historias, acontecimientos y experiencias personales?.....	189
Figura 91 9. ¿En su salón se comparten historias, acontecimientos y experiencias académicas?.....	189
Figura 92 10. ¿En su grupo de compañeros comparten información académica?.....	190
Figura 93 11. ¿Considera que en su grupo de salón se fomentan los valores éticos?.....	190
Figura 94 12. ¿Las personas de su salón tiene sentido del compañerismo y la colectividad.....	190
Figura 95 14. ¿Usted confía en las decisiones tomadas en el salón de clase?.....	190
Figura 96 15. ¿Considera usted que sus compañeros cumplen con su responsabilidad y compromiso social?.....	190
Figura 97 16. ¿Soluciona los conflictos con rapidez y seriedad?.....	190
Figura 98 17. ¿Tiene un trato justo libre de discriminación e igualada de condición?.....	191
Figura 99 18. ¿Se preocupa por el bienestar social de sus compañeros?.....	191
Figura 100 21. Si no está de acuerdo ¿respeto las opiniones de los demás?.....	191
Figura 101 22. ¿Qué nivel de tolerancia tiene hacia los grupos étnicos, de género y religiosos?.....	191
Figura 102 23. ¿Promueve la tolerancia en el salón de clases?.....	191
Figura 103 Distribución de los grupos de trabajo.....	196
Figura 104 Esquema y distribución del aula de clase.....	198
Figura 105 Grupo 1: mapa conceptual.....	199
Figura 106 Grupo 2: Historieta.....	200
Figura 107 Grupo 3: línea de tiempo.....	200
Figura 108 Grupo 4: cuadro sinóptico.....	201
Figura 109 Resultado general del cuestionario.....	203
Figura 1101. Comprende los aspectos políticos de la sociedad durante la edad media.....	204
Figura 111 2. Comprende los aspectos económicos de la sociedad durante la edad media.....	205
Figura 112 3. Comprende los aspectos sociales de la sociedad durante la edad media.....	205
Figura 113 4. Comprende los aspectos culturales de la sociedad durante la edad media.....	205
Figura 114 5. Analiza y reflexiona los aportes de la edad media a la sociedad contemporánea.....	205
Figura 115 1. ¿Se sintió a gusto con el grupo de trabajo?.....	209
Figura 116 2. ¿Cómo fue la relación con sus compañeros (as) durante la actividad?.....	209
Figura 117 3. ¿Considera que sus compañeros que le correspondió para el trabajo, son de confianza?.....	209

Figura 118 4. ¿Considera usted que sus compañeros (as) cumplen con su responsabilidad y compromiso social?	209
Figura 119 5. ¿Solucionaron los conflictos con rapidez y seriedad?	210
Figura 120 6. El grupo ¿Promovió el trabajo autónomo, participativo y flexible?	210
Figura 121 7. ¿En algún momento se sintió nervioso (a) durante la actividad?	212
Figura 122 8. ¿En algún momento se sintió ansioso (a) durante la actividad?	212
Figura 123 9. ¿En algún momento se sintió desmotivado (a) durante la actividad?	212
Figura 124 12. ¿En algún momento se sintió estresado (a) durante la actividad?	212
Figura 125 13. ¿Cómo califica la actividad?	214
Figura 126 1. ¿De qué forma realizan las evaluaciones en la institución educativa, específicamente en el aula de clase?	219
Figura 127 2. ¿Le gusta la evaluación que se aplica en el aula de clase?	219
Figura 128 Infografía sobre la metodología de la evaluación de la edad moderna.	221
Figura 129 7. ¿Qué tipo de estrategia de evaluación selecciono?	222
Figura 130 Mapa mental sobre la edad moderna por parte de un estudiante	224
Figura 131 Mapa conceptual sobre la edad moderna, por parte de un estudiante	225
Figura 132 Infografía sobre la edad moderna, por parte de un estudiante	225
Figura 133 Cuestionario	227
Figura 134 Resultados generales de los cuestionarios	230
Figura 135 1. Comprende los aspectos políticos de la sociedad durante la edad moderna.	232
Figura 136 2. Comprende los aspectos económicos de la sociedad durante la edad moderna ..	232
Figura 137 3. Comprende los aspectos sociales de la sociedad durante la edad moderna.	232
Figura 138 4. Comprende los aspectos culturales de la sociedad durante la edad moderna.....	232
Figura 139 5. Analiza y reflexiona los aportes de la edad moderna a la sociedad contemporánea.	232
Figura 140 1. ¿En algún momento se sintió nervioso (a) durante la actividad?	235
Figura 141 2. ¿En algún momento se sintió ansioso (a) durante la actividad?	235
Figura 1423. ¿En algún momento se sintió desmotivado (a) durante la actividad?	236
Figura 143 4. ¿En algún momento se sintió frustrado (a) o con ira durante la actividad?	236
Figura 144 5. ¿En algún momento se sintió estresado (a) durante la actividad?	236
Figura 145 6. ¿Cómo califica la actividad?	236
Figura 146 1. ¿Usted conoce la autoevaluación?	245
Figura 147 2. ¿Usted conoce la coevaluación?	245
Figura 1483. ¿Cuántas veces realizan la autoevaluación en el aula?	245
Figura 1494. ¿Cuántas veces realizan la coevaluación en el aula?	245
Figura 150 5. ¿Considera que la autoevaluación influye en su rendimiento académico y emocionalidad?	246
Figura 151 6. ¿Considera que la coevaluación influye en su rendimiento académico y emocionalidad?	246
Figura 152 7. ¿Le gustaría que se realizará la autoevaluación?	246
Figura 153 8. ¿Le gustaría que se realizará la coevaluación?	246
Figura 154 Cuestionario de autoevaluación en el aula	248
Figura 155 Cuestionario de coevaluación en el aula	249
Figura 156 Planilla del blog de autoevaluación.	250
Figura 157 Cartografía de la mesa redonda.	251
Figura 158 Evidencia de un Blog sobre la autoevaluación.	253

Figura 159 1. Cumplimiento con las actividades propuestas en el aula de clase.....	255
Figura 160 2. Entrego las actividades a tiempo	255
Figura 161 3. Realizo aportes que enriquecen el desarrollo de la clase	255
Figura 162 4. Me esfuerzo para cumplir con los trabajos en clase	255
Figura 163 5. Dedico tiempo en mi casa para reforzar los temas vistos en la clase	255
Figura 164 6. Respeto a mis compañeros y docente de clase	255
Figura 165 7. Realizo las actividades con motivación, compromiso y responsabilidad.....	255
Figura 166 8. Realizo preguntas que enriquecen el desarrollo de la clase	256
Figura 167 9. Realizo trabajos cooperativos y me esfuerzo para cumplir los objetivos en común	256
Figura 168 10. Hago uso racional de los recursos	256
Figura 169 11. Me muestra respetuoso y amable en el trato con mis compañeros.....	256
Figura 170 12. Brindo una adecuada orientación a sus compañeros	256
Figura 171 13. Evito los conflictos con mis compañeros y docente.....	256
Figura 172 14. Comprendo los contenidos establecidos por el docente	256
Figura 173 15. Colaboro a mis compañeros si estos tienen alguna duda o pregunta sobre un tema	257
Figura 174 1. Estamos dispuestos a ayudar a nuestros compañeros (as).....	257
Figura 175 2. Somos respetuosos con nuestros compañeros (as)	257
Figura 176 3. Traemos los materiales cuando nos corresponde a hacer un trabajo en grupo	257
Figura 177 4. Somos personas activas y participamos en las actividades en el aula	258
Figura 178 5. Somos personas que respetamos las normas sociales que implementan en el aula de clase.....	258
Figura 179 6. Nos preocupamos por nuestros compañeros (as) de clase.....	258
Figura 180 7. No discriminamos y excluimos a mis compañeros (as) de clase.....	258
Figura 181 8. Trabajamos de forma cooperativa en el aula de clase	258
Figura 182 9. Buscamos el bienestar en común del aula de clase	258
Figura 183 10. Hemos adquirido los conocimientos que se comparten en el aula de clase	259
Figura 184 Observaciones significativas de la actividad “Mesa redonda”	259
Figura 185 1. ¿En algún momento se sintió nervioso (a) durante la actividad.....	269
Figura 186 2. ¿En algún momento se sintió ansioso (a) durante la actividad?	269
Figura 187 3. ¿En algún momento se sintió desmotivado (a) durante la actividad?	269
Figura 188 4. ¿En algún momento se sintió frustrado (a) o con ira durante la actividad?	270
Figura 189 5. ¿En algún momento se sintió estresado (a) durante la actividad? 5. ¿En algún momento se sintió estresado (a) durante la actividad?.....	270
Figura 190 6. ¿Cómo califica la actividad?	270
Figura 191 Preguntas orientadoras.....	274
Figura 192 Categorías y subcategorías de análisis	275

1. Introducción

La presente investigación se refiere a la comprensión y transformación de la evaluación en el aula. La evaluación se puede definir como el instrumento que logra identificar las habilidades y debilidades por parte de los estudiantes y partir de allí construir un plan de mejoramiento que favorezca al desarrollo integral de los mismos. También la evaluación permite identificar los alcances académicos que han asimilado los estudiantes durante su proceso educativo. lo anterior, con el fin de impactar de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes.

Del mismo modo, la inteligencia emocional es un factor determinante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque permite desarrollar habilidades y capacidades personales y sociales en los estudiantes. A partir de investigaciones psicológicas y pedagógicas se han demostrado que entre mayor carga emocional positiva exista en el aula, mayor es el aprendizaje. Por lo tanto, debe considerarse el impacto de la evaluación en la emocionalidad, para generar una empatía de los estudiantes hacia la evaluación.

Dada esa necesidad de empatía, esta investigación explora el potencial del llamado Capital Social, el cual sugiere la cohesión social en búsqueda del bienestar en comunidad, además, logra fortalecer los lazos entre los estudiantes por medio de la constitución de redes sociales. También logra impactar de manera positiva en la convivencia en el aula, gracias a las normas sociales que se decretan e implementan en el aula de clase. Asimismo, potencializa la confianza personal, social e institucional. Por ende, la investigación refuerza el capital social bajo el enfoque del trabajo cooperativo, este último logra romper con la individualidad y competitividad que ha generado la evaluación tradicional en el aula.

Así mismo, las estrategias de evaluación, son herramientas y recursos importantes para el desarrollo de la evaluación formativa en el aula de clase, porque, en primer lugar, permiten respetar la diversidad del aula y las características de cada estudiante, en segundo lugar, lograr impactar de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes y, en tercer lugar, efectúa una conexión entre la inteligencia del sujeto y la construcción del conocimiento. Dentro de estas estrategias de evaluación, están, la autoevaluación permite afianzar y conocer al estudiante como sujeto de aprendizaje, lo que genera construir habilidades como la autodeterminación y autorrealización; por otro lado, la coevaluación permite potenciar las relaciones sociales que se establecen en el aula de clase. En términos generales, las estrategias de evaluación favorecen al aumento del rendimiento académico por parte de los estudiantes.

Sin embargo, el modelo pedagógico tradicional ha generado consecuencias negativas en las prácticas educativas y evaluativas, como es la construcción de pensamientos individualistas y competitivos. Por lo tanto, la evaluación ha desarrollado pensamientos individualistas y competitivos entre los estudiantes, generando impactos negativos en la emocionalidad de los mismos. También, ha dejado a un lado las características de los estudiantes como: estilos de aprendizajes, canales de percepción, inteligencias múltiples, entre otros.

No obstante, para abordar dicha problemática es necesario estructurar o replantear la evaluación en el aula, desde su concepción, metodología, aplicación y análisis. Por ende, la evaluación formativa permite generar un desarrollo integral en los estudiantes y al mismo tiempo, fortalece la evaluación sumativa (cuantitativa). En otras palabras, la evaluación en el aula bajo un enfoque formativo sugiere el desarrollo de habilidades personales, cognitivas y sociales; éstas permiten potenciar las oportunidades académicas de los estudiantes.

De esta manera, la investigación surge a partir de intereses pedagógicos, sociales y profesionales, los cuales se desenvuelven de manera holística para el desarrollo de la misma. En efecto, por medio de este trabajo se logra efectuar o consolidar la maestría en Pedagogía e investigación en el aula, lo que genera un desarrollo integral y a la vez un fortalecimiento de las prácticas educativas; estas últimas con miras de transformar la evaluación en el aula.

En este orden de ideas, la investigación se desarrolló bajo un paradigma socio-crítico, porque permite reflexionar sobre la realidad a partir de una participación activa, además generar una transformación significativa sobre la misma, en este caso, sobre las prácticas evaluativas en el aula de clase. Por ende, el enfoque que se utilizó fue el cualitativo, ya que permite comprender y analizar el hecho estudiado a partir de las vivencias, del mismo modo el diseño fue la investigación acción educativa porque ejecuta una reflexión de la práctica y la transformación de la misma. Las técnicas e instrumentos de recolección de información fueron la entrevista semi-estructurada, la encuesta y la observación participante, los análisis se realizaron por medio de la triangulación de datos y la triangulación teórica.

No obstante, la finalidad de la investigación fue establecer la incidencia de los procesos de evaluación en la emocionalidad de los estudiantes del grado octavo del colegio Gimnasio Campestre La Fontana en el área de Ciencias Sociales. Para ello se establecieron los siguientes objetivos específicos: 1. Comprender la concepción de la evaluación por parte los estudiantes del grado octavo (8-b) del colegio G.C.F, 2. Categorizar las prácticas evaluativas en el aula en el área de Ciencias Sociales, 3. Analizar el impacto del capital social y el trabajo cooperativo en la evaluación, 4. Implementar diversas estrategias evaluativas en el aula de clase y 4. Determinar la influencia de la autoevaluación y coevaluación en el aula de clase.

Por último, la investigación estuvo organizada de la siguiente manera: 1. Diagnóstico de la problemática, 2. La construcción del marco de antecedentes, teórico, legal y metodológico, 3. La realización de los ciclos de reflexión, 4. Análisis e interpretación de los hallazgos y 5. Conclusiones. Lo anterior con el propósito de cumplir con las características de la investigación acción educativa y al tiempo, lograr un desarrollo sistemático y riguroso de la misma.

2. Justificación

La presente investigación reflexionará sobre los impactos de los procesos de evaluación en la emocionalidad de los estudiantes de grado octavo del colegio Gimnasio Campestre La Fontana. A través de la historia se han llevado a cabo distintos modelos o herramientas evaluativas en el aula, lo anterior depende de la corriente o enfoque pedagógico que se implemente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, aún persiste la visión tradicional de la evaluación como un proceso estático, cuantitativo y objetivo; “la evaluación ha cumplido siempre funciones muy precisas: servir de base para medir y calificar los resultados de un examen” (Pérez, 2001, p. 90).

En efecto, es necesario una transformación conceptual y práctica de la evaluación donde esta sea la base fundamental, documental y práctica para llevar a cabo el desarrollo integral del educando, con el objetivo de comprender e interpretar los avances que ha tenido el sujeto, los factores que han intervenido y trazar un plan estratégico que permita fortalecer las potencialidades en el aula para la vida (Castaño, 2008), es decir, una educación y evaluación integradora.

Por lo tanto, esta investigación tiene como propósito fortalecer los procesos evaluativos de la institución educativa Gimnasio Campestre La Fontana, especialmente durante la práctica docente del área de Ciencias Sociales; para lograr un pensamiento reflexivo sobre los sistemas evaluativos que se aplican en el aula de clases y, asimismo generar una praxis educativa donde el docente tome la teoría y la práctica como un proceso holístico, esto permitirá un desarrollo profesional y personal del educador, pero también la eficacia de la enseñanza y el aprendizaje.

Del mismo modo, el trabajo de investigación genera una autocrítica y autorreflexión sobre los procesos que se llevan a cabo durante la práctica educativa. Aporta bases teóricas,

conceptuales y metodológicas con el fin de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero en especial la visión y la aplicabilidad de la evaluación en el aula. También, busca incentivar a los docentes de la institución u otras, a investigar sobre su labor profesional, porque permite tener una visión analítica, crítica, reflexiva y transformadora de la realidad con la que convive a diario, en otras palabras, la escuela.

No obstante, con la intención de unificar los esfuerzos de los agentes educativos (Familia, Docentes y Estudiantes) se busca generar una nueva concepción y percepción de la evaluación por parte de los estudiantes y la familia; lo anterior, para llevar a cabo un trabajo integrador que facilitará el desarrollo de las capacidades y oportunidades del educando, pero también, fortalecer los lazos de empatía, resiliencia y capital social de la comunidad educativa, la cual se construye y constituye con un objetivo en común, la formación del sujeto.

Así mismo, el estudio aporta a la comunidad educativa y científica porque es una investigación rigurosa sobre los procesos de evaluación que se lleva a cabo en el aula clase. Una perspectiva que relaciona lo anterior con la emocionalidad de los estudiantes, factor importante para que estos se desarrollen afectivamente. No obstante, este trabajo busca incentivar nuevas investigaciones que permitan transformar la realidad educativa.

La investigación ofrece una nueva ruta de estudio acerca de los impactos del sistema de evaluación en la emocionalidad del estudiante; en efecto, la evaluación es un proceso dialéctico, dinámico y activo que fortalece el proceso educativo, en otras palabras, permite desarrollar la eficacia escolar, donde la evaluación es una herramienta positiva para la motivación y autoestima del sujeto, analiza los procesos educativos y personales del educando y permite la creación de una guía de trabajo.

La planificación de la evaluación es un proceso clave para cumplir a cabalidad los objetivos planteados (Crooks, 1988). Es el momento por el cual el docente reflexiona sobre las características de los estudiantes, el ambiente, el contexto (social, cultural, político y económico), los estilos de aprendizaje y las habilidades y capacidades del mismo. Todo ello con el fin de ejercer una evaluación integradora donde se respeta el ritmo de la persona.

Igualmente, las Neurociencias permiten comprender y analizar el funcionamiento cerebral del sujeto; por lo cual brinda oportunidades para identificar y conceptualizar cómo el estudiante asimila el proceso de enseñanza y aprendizaje. El sistema límbico es la base emocional del ser humano, y en la actualidad a través de grandes investigaciones se ha podido comprobar la relación constante entre la enseñanza, aprendizaje y las emociones (García, 2012).

Por otro lado, Restrepo (2014) resalta la importancia de la investigación acción educativa por parte del docente en el aula, porque permite soluciones de problemas reales y cotidianos en los que se encuentra inmerso el docente. Por medio de una reflexión se busca la transformación educativa, pero también el empoderamiento por parte del docente como agente investigador. Asimismo, el diseño investigativo ofrece técnicas e instrumentos para la recolección de datos y fundamenta la aplicación de la triangulación como proceso riguroso y objetivo de los estudios educativos. Todo ello para incentivar al docente a realizar investigaciones en las aulas de clase.

En este orden, la investigación surge como iniciativa del mejoramiento de la práctica educativa, reflexionar sobre los sistemas de evaluación, denotar la importancia de la emocionalidad y como uno de los objetivos personales para desarrollar o fortalecer capacidades en torno a la pedagogía e investigación en el aula. Pero también, con la intención de generar una transformación educativa que favorezca al desarrollo del educando.

Finalmente, la investigación es pertinente para lograr la relación entre la teoría y práctica durante la labor docente y generar una crítica y transformación de los sistemas de evaluación y así efectuar un eficaz proceso de enseñanza y aprendizaje.

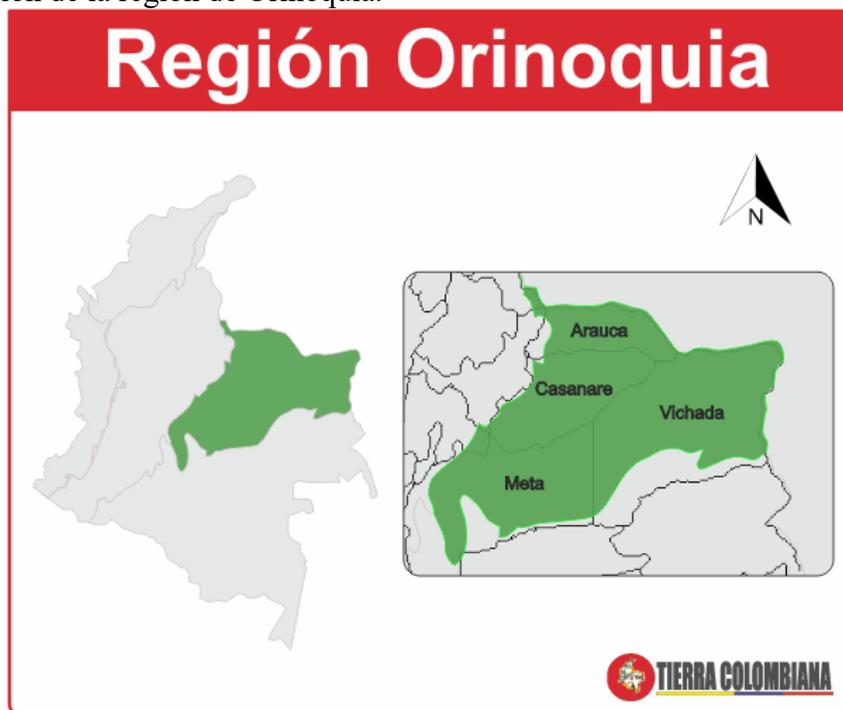
3. Contexto

3.1. Macrocontexto

Colombia, un país suramericano conocido por su multiculturalidad y grandes recursos naturales, se caracteriza de igual manera por su enorme diversidad climática y biológica, gracias a su ubicación privilegiada la cual se conforma por seis regiones que ofrecen una amplia variedad de servicios ambientales: Región Andina, región Amazónica, región Caribe, región Insular, región del Pacífico y región de la Orinoquía; esta última conformada por cuatro de los 32 departamentos en los que se divide el país, los cuales son Arauca, Casanare, Meta y Vichada, ocupando el 22% del territorio nacional (ver figura 1).

Figura 1

Ubicación de la región de Orinoquia.



Nota: Región de Orinoquia. Fuente: (Tierra colombiana, 2018)

La región de la Orinoquía o llanos orientales, se encuentra en un trópico húmedo en formación, ubicada entre el piedemonte de la cordillera oriental al occidente, el río Orinoco al oriente, los ríos Vichada y Guaviare al suroriente y los ríos Arauca y Meta al norte, ocupando una extensión aproximada de 26 millones de hectáreas. Su principal actividad económica se basa en la explotación de hidrocarburos y la producción agropecuaria, y en menor medida en el sector de la manufactura (Benavides, 2010). En efecto, como lo explica el DANE en su boletín técnico “Cuentas Departamentales” (2020), junto con la región del Amazonía, los sectores de “explotación de minas y canteras; administración pública y defensa, educación y salud; y comercio al por mayor y al por menor, transporte, alojamiento y servicios de comida y agricultura, ganadería, silvicultura, caza y pesca” (DANE, 2020) también hacen parte de las actividades que impulsan el crecimiento económico de la región.

En la siguiente tabla se evidencian el orden de los departamentos y distrito capital con mayor PIB, así como los miles de millones de pesos que cada uno de ellos aportó para el año 2018, donde el principal exponente de esta región es el departamento del Meta ocupando el séptimo lugar, seguido de Casanare, Arauca y Vichada (ver figura 2).

Figura 2

P.I.B. por departamento.

Departamento	2018 ^P	Departamento	2018 ^P
Total Nacional	985.931	Caldas	15.661
Bogotá D. C.	252.511	Norte de Santander	15.342
Antioquia	141.866	Nariño	14.747
Valle	95.403	Magdalena	13.167
Santander	63.500	La Guajira	11.857
Cundinamarca	59.140	Sucre	8.136
Atlántico	43.426	Quindío	7.927
Meta	35.817	Arauca	5.078
Bolívar	35.459	Caquetá	4.064
Boyacá	26.762	Putumayo	4.055
Cesar	21.336	Chocó	3.776
Tolima	20.907	San Andrés y Providencia	1.522
Cauca	17.459	Guaviare	789
Córdoba	16.661	Amazonas	757
Huila	16.051	Vichada	635
Risaralda	15.801	Guainía	365
Casanare	15.672	Vaupés	282

Fuente: DANE, Cuentas nacionales.

Nota: Producto Interno Bruto por departamento. Miles de millones de pesos a precios corrientes 2018 provisional. Fuente: DANE, 2020

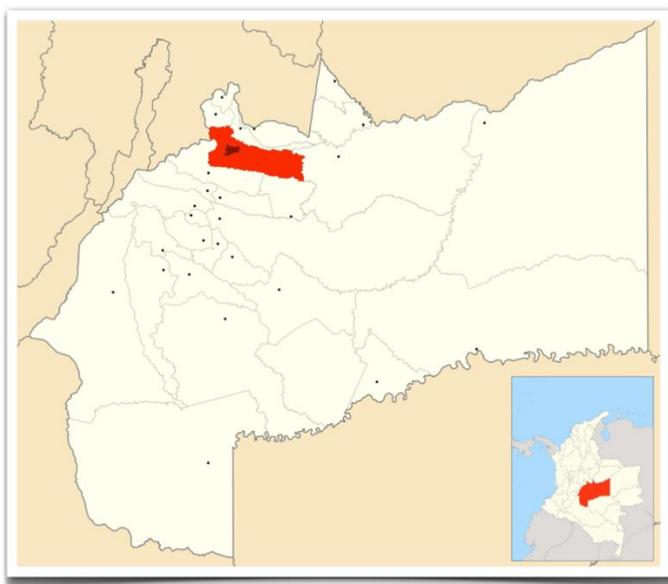
Lo anterior se relaciona con las oportunidades y el nivel de calidad de vida de los pobladores, pues Vichada es el que cuenta con el peor índice de analfabetismo y cobertura educativa, debido a que según el último reporte del DANE sobre el Índice de Pobreza Multidimensional para el año 2019, este departamento tuvo un porcentaje de 72,2 % siendo la cifra más alta de la Orinoquía y del país, seguido de Arauca con un 23,3% y Casanare con un 18,3% (DANE, 2019).

Por otro lado, en cuanto a la cobertura educativa, entre 2002 y 2007 los departamentos de Casanare y Meta mejoraron respecto a la cobertura bruta de educación básica y media, mientras que Vichada y Arauca presentaron un decaimiento, con cobertura menor a la de la media nacional (Vilora de la Hoz, 2009). Lo anterior se relaciona por la geografía que imposibilita el acceso y la poca oferta educativa, por el conflicto armado, las migraciones, las enfermedades y problemas de salubridad dados por las condiciones de pobreza y del clima que facilitan la proliferación de vectores y la poca atención por parte del Estado de garantizar las necesidades básicas de estas regiones.

De igual manera, el Meta obtuvo un 19,1 % respecto al índice anteriormente mencionado y en esta región es el departamento con la mayor población, mayor densidad, mayor porcentaje de población en zona urbana, mayor crecimiento y peso del PIB a nivel regional y nacional y menor dependencia a los hidrocarburos. Inicialmente su economía se basaba exclusivamente en la ganadería extensiva como forma de trabajo tradicional, sin embargo, en los últimos años se ha diversificado su modelo económico, llegando a explotar petróleo y realizando monocultivos de palma de aceite (Vilora de la Hoz, 2009). Cabe resaltar que, en la capital del Meta, Villavicencio, se encuentra “el mayor núcleo poblacional, económico, administrativo y cultural de los Llanos Orientales” (González Bottia, 2004) (ver figura 3).

Figura 3

Localización de Villavicencio en el Meta



Nota: Localización de Villavicencio en el Meta. Fuente: (Alcaldía de Villavicencio, 2016)

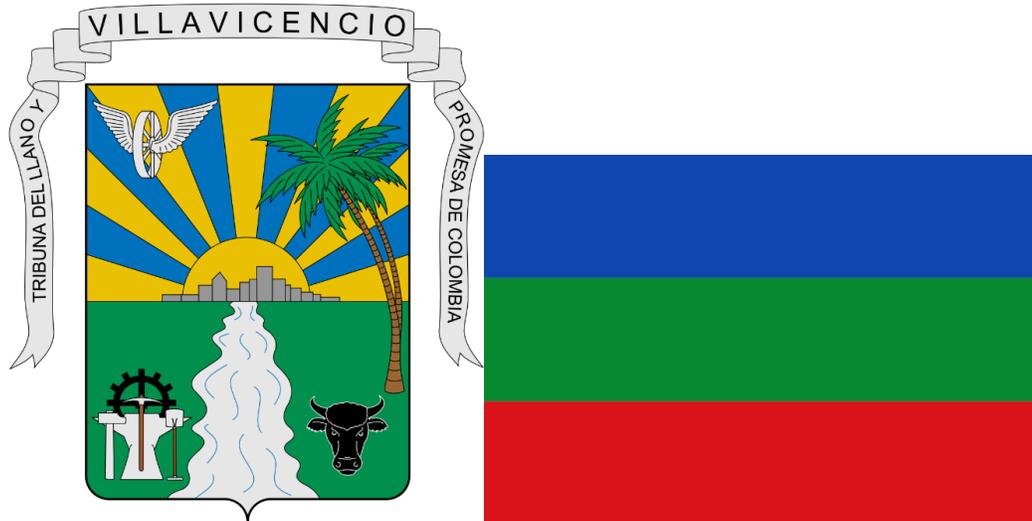
3.2. Exosistema

En este orden de ideas, Villavicencio, que cuenta con una altitud de 467 m.s.n.m., con una temperatura de 27°C, y una superficie de 1.328 km², es el municipio de los llanos orientales que la mayor importancia económica, turística y cultural, conocido como “La puerta al llano”

debido a su cercanía con la ciudad de Bogotá, lo que facilita el intercambio de productos agropecuarios y agroindustriales, entre otros. Sus símbolos son los siguientes (ver figura 4):

Figura 4

Símbolos de Villavicencio.

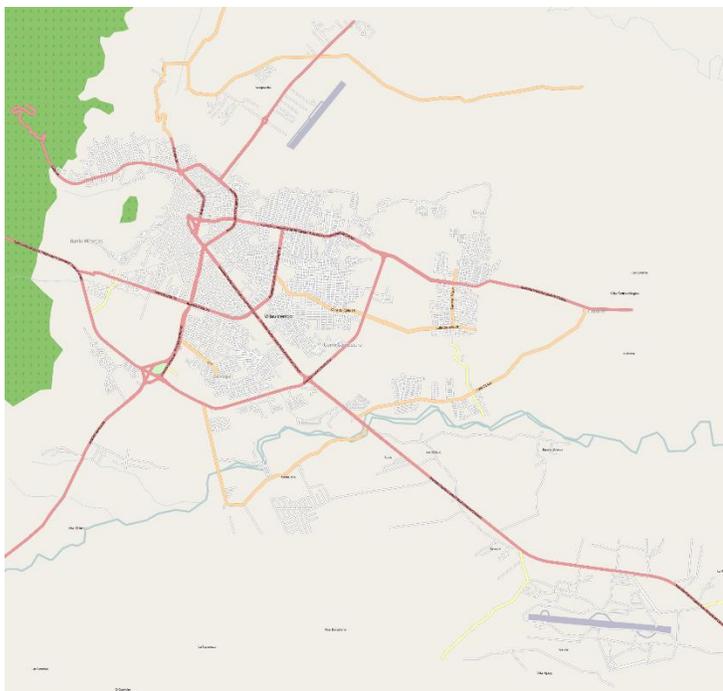


Nota: Símbolos patrios de Villavicencio. Fuente: (Alcaldía de Villavicencio, 2016)

El municipio se ubica en el piedemonte de la Cordillera Oriental, limitando con Puerto López al este, El Calvario al norte y Acacias al oeste y al sur; y se divide en 8 comunas y 7 corregimientos, con 446 barrios y 61 veredas (ver figura 5):

Figura 5

Mapa de Villavicencio

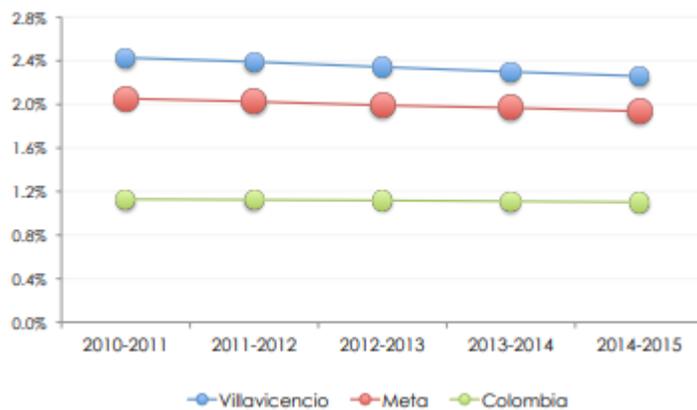


Nota: Mapa de Villavicencio. Fuente: (Alcaldía de Villavicencio, 2016)

De esta manera, el crecimiento poblacional se evidencia en la siguiente figura, lo cual se determina que el crecimiento del municipio es más bajo que los índices a nivel Departamental y Nacional (ver figura 6):

Figura 6

Variación Porcentual Crecimiento Poblacional 2010-2015

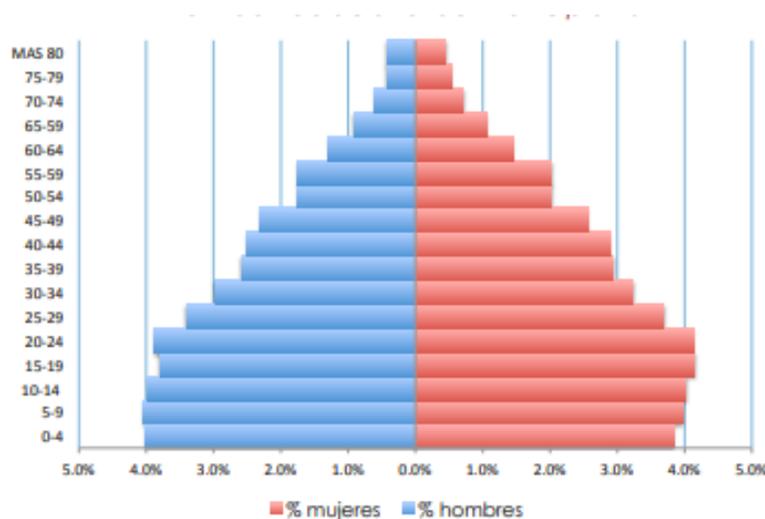


Fuente: Series poblacionales: DANE

Del mismo modo, en la siguiente figura se resalta la pirámide poblacional del municipio teniendo en cuenta la edad y el género, la figura evidencia que el mayor porcentaje de la población está entre las edades de 10 años a 30 años de edad. Por otro lado, el porcentaje de género es equitativo (ver figura 7):

Figura 7

Pirámide Poblacional del Municipio 2014



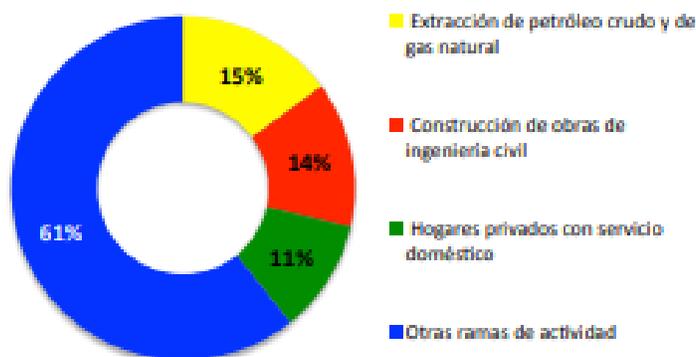
Fuente: Series poblacionales: DANE

El porcentaje según la etnia es la siguiente: Afrodescendientes de 2.40%, Indígenas de 0.39% y el grupo étnico que llegó a América Latina desde el tiempo de la Colonia de 0.00%

Por consiguiente, en la siguiente figura se resalta los tres sectores económicos de mayor importancia en el Valor Agregado del Municipio, por ende, el ítem titulado “otras ramas de actividad” tiene el 61%, el sector de extracción del petróleo crudo y de gas natural cuenta con un 15%, la construcción de obras de ingeniería civil con el 14% y hogares privados con servicio doméstico con 11% (ver figura 8):

Figura 8

Tres sectores de mayor importancia en el Valor Agregado del Municipio.

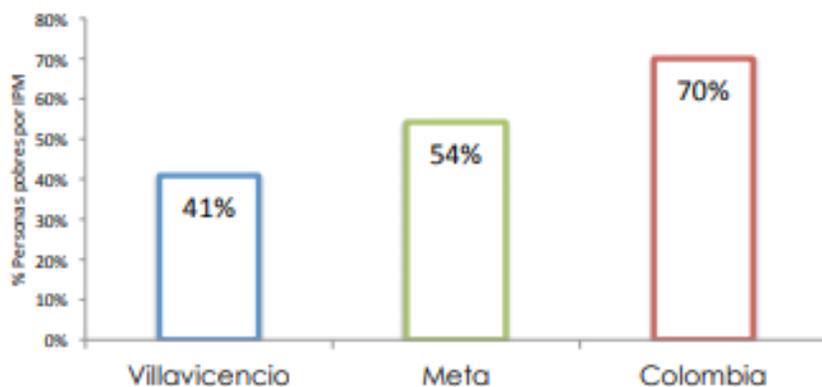


Fuente: DANE

Del mismo modo, en la siguiente figura se resalta el índice de pobreza multidimensional 2014, teniendo en cuenta las siguientes variables: Municipal, Departamental y Nacional; en efecto, Colombia para el año 2014 contaba con un índice del 70%, el Departamento del Meta con 54% y el municipio de Villavicencio con 41% (ver figura 9):

Figura 9

Índice de Pobreza Multidimensional-2014



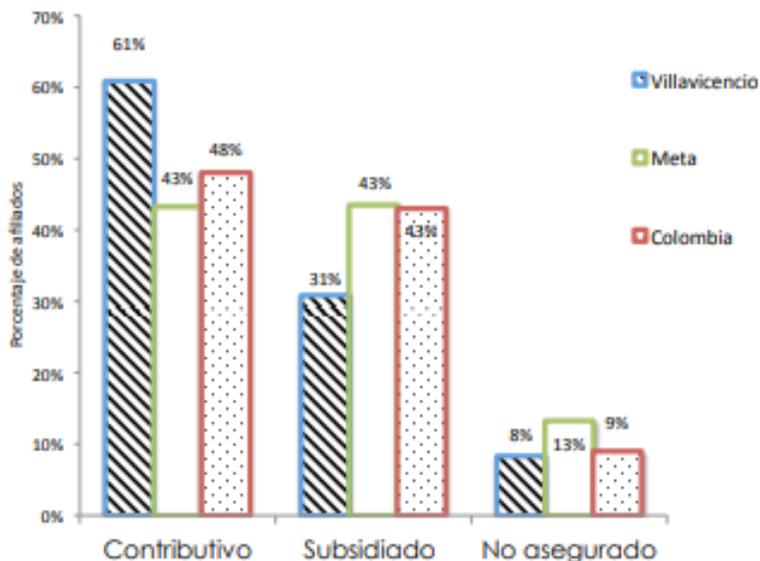
Fuente: Departamento de Planeación Nacional

No obstante, la cobertura de salud ha tenido un aumento significativo en los últimos años, en la siguiente figura se evidencia la cobertura de salud en el año 2015, generando una comparación a nivel Nacional, Departamental y Municipal, los ítems que se tuvieron en cuenta

fueron los siguientes: 1. Contributivo, 2. Subsidiado, 3. No asegurado. La figura resalta que el municipio de Villavicencio cuenta con un 61% de contributivo, el 31% subsidiado y el 8% no asegurada (ver figura 10):

Figura 10

Cobertura Salud 2015

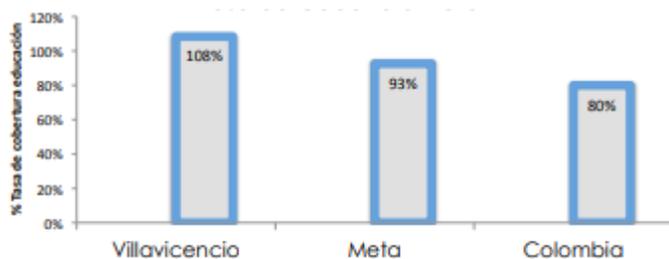


Fuente: Base de datos única de afiliados

La educación en este municipio es de carácter público y privado, garantizando así el derecho a la educación básica primaria, secundaria, media, técnica y superior, lo cual lo convierte en el centro universitario de las regiones aledañas. La siguiente figura evidencia la Tasa de Cobertura de educación Neta a nivel Nacional, Departamental y Municipal (ver figura 11):

Figura 11

Tasa de cobertura Neta



Fuente: Ministerio de Educación Nacional.

Retomando lo anterior, se observa que la tasa de cobertura de educación neta del municipio de Villavicencio es de 108%, a nivel departamental es de 93% y a nivel Nacional es de 80%. Por otro lado, la siguiente figura evidencia el número de establecimiento educativos determinando que existen 52 instituciones oficiales y 147 no oficiales (ver figura 12):

Figura 12

Número de establecimientos educativos



Fuente: Ministerio de Educación Nacional.

3.3. Mesosistema

En este orden de ideas, el colegio Gimnasio Campestre La Fontana está ubicado en el departamento del Meta, en el municipio de Villavicencio (ver figura 13):

Figura 13

Ubicación del colegio Gimnasio Campestre La Fontana.



Fuente: Google Maps.

De esta manera, la institución educativa es de carácter privado y tiene como objetivo brindar un servicio educativo de alta calidad para formar estudiantes con excelencia académica y principios bíblicos. La educación se desarrolla bajo un aprendizaje significativo y cooperativo. Del mismo modo, la institución brinda los niveles de preescolar, primaria, básica, y media.

Retomando lo anterior, en el Gimnasio Campestre La Fontana se encuentran establecidos diferentes proyectos enfocados a generar ambientes propicios para la formación y el desarrollo de personas críticas, comprometidas éticamente, expresivas, conscientes de sí mismas, con sentido de responsabilidad personal y social en donde se pone en práctica nuestro enfoque pedagógico. Es así como los estudiantes de básica y media, por medio de la metodología de la investigación, desarrollan a lo largo del año diferentes temáticas que, de forma transversal, y a través de la experimentación, conlleva a confirmar o rechazar las hipótesis planteadas.

Del mismo modo, la institución tiene como misión brindar un servicio educativo de alta calidad para formar a sus estudiantes con excelencia académica y principios bíblicos, para ser generadores de valores, dispuestos a liderar las diferentes disciplinas del saber con sensibilidad social y capaces de solucionar las problemáticas de la comunidad en un contexto global. Al tiempo, establece la siguiente visión: “En el año 2022 el Gimnasio Campestre La Fontana brindará a la comunidad un colegio bilingüe basado en estándares nacionales e internacionales y

principios bíblicos; líder en procesos pedagógicos, científicos, lúdicos, deportivos, culturales y sociales desde un enfoque axiológico y centrado en el desarrollo integral del ser. Seremos una comunidad educativa en la que se fomente y vivencie la cultura de la calidad mediante la planeación estratégica, para brindar un excelente Servicio Educativo a las familias de la región” (Manual de convivencia, 2021).

En las siguientes figuras se evidencian el escudo y la mascota de la institución (ver figura 14 y 15):

Figura 14

Escudo del Gimnasio Campestre La Fontana



Fuente: Manual de convivencia del Gimnasio Campestre La Fontana 2021

Figura 15

Mascota del Gimnasio Campestre La Fontana



Fuente: Manual de convivencia del Gimnasio Campestre La Fontana 2021

Por consiguiente, la institución educativa establece los siguientes objetivos de calidad: 1. Brindar una excelente formación académica, 2. Fomentar la vivencia de valores, 3. Garantizar la prestación del servicio con un personal competente de acuerdo a sus funciones dentro de la institución y 4. Mejorar continuamente los procesos educativos y personales. Lo anterior con el fin de generar un desarrollo integral en los estudiantes y a toda la comunidad educativa.

Del mismo modo, la institución se desarrolla bajo los siguientes principios bíblicos:

- Respeto
- Honestidad
- Libertad
- Justicia
- Responsabilidad
- Lealtad
- Compromiso
- Liderazgo
- Tolerancia
- Diálogo

Según el Manual de Convivencia (2021) modelo pedagógico de la institución educativa “favorece el aprendizaje significativo, y permite al estudiante la participación activa a través de la cual se privilegie el desarrollo de procesos de pensamiento reflexivo, analítico, crítico, creativo y su actitud investigativa. Para aprender a aprender en un contexto significativo el aprendizaje se basa en la solución de problemáticas y aprendizaje cooperativo que permite integrar lo lúdico y lo constructivo para saber pensar y saber hacer, produciendo resultados en cada problemática que se le presenta. De ahí el estudiante emprende su camino hacia un verdadero aprendizaje para la vida.” (p. 21)

La institución educativa desarrolla los siguientes tipos de evaluación:

- La evaluación Diagnóstica: “Por medio de ella se determina la situación del educando antes de iniciar el proceso” (Manual de Convivencia, 2021, p. 29).
- La evaluación Formativa: “Se busca acompañar el proceso de aprendizaje del estudiante para orientarlo en sus logros, avances o tropiezos” (Manual de Convivencia, 2021, p. 29).
- La evaluación Sumativa: “Busca la valoración y alcance total de los objetivos planteados para la labor educativa. Verifica y constata la obtención o no de lo propuesto inicialmente, relacionada con el paso de una unidad programática a otra, o con la promoción” (Manual de Convivencia, 2021, p. 29).

Retomando lo anterior, el Sistema de Evaluación Bachillerato es el siguiente: “el año escolar se divide en cuatro periodos. Para las materias de intensidad horaria de más de tres horas, los dos primeros periodos del año tendrán un valor del 18% y los periodos tres y cuatro tendrán un valor del 17%. El 30 % restante se dividirá entre dos porcentajes de 15% de Evaluaciones Semestrales que se presentarán al finalizar cada semestre escolar. Para las materias de intensidad

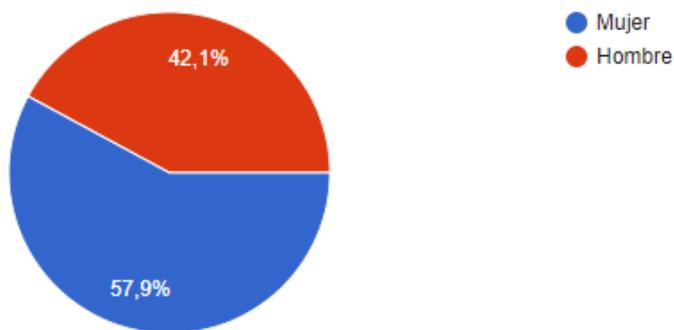
horaria de dos horas o menos los cuatro periodos tendrán el mismo valor del 25% y no habrá evaluaciones semestrales.” (Manual de Convivencia, 2021, p. 30).

3.4. Microsistema

En este orden de ideas, la investigación se desarrolló con el grado octavo (8-b) el cual cuenta con un número de 19 estudiantes, los cuales muestran características particulares. En la siguiente figura se evidencia la clasificación de los estudiantes según el género (ver figura 16):

Figura 16

Género

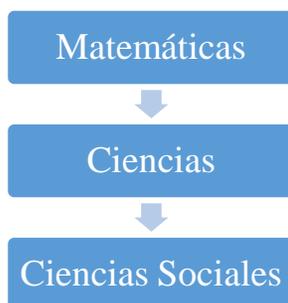


Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la figura 16 se resalta la distribución del grado por la variable de género, donde el 57.9 % son mujeres y el 42.01% hombres. Por otro lado, en la siguiente figura se evidencian las asignaturas preferidas por los estudiantes (ver figura 17):

Figura 17

Asignaturas de preferencias



Fuente: Elaboración propia

El 32% de los estudiantes escogieron la asignatura de matemáticas, el 32% la asignatura de ciencias y el 26% la asignatura de ciencias sociales. Por otro lado, la siguiente figura evidencia las asignaturas de menor agrado por parte de los estudiantes (ver figura 18):

Figura 18

Asignaturas de menor grado

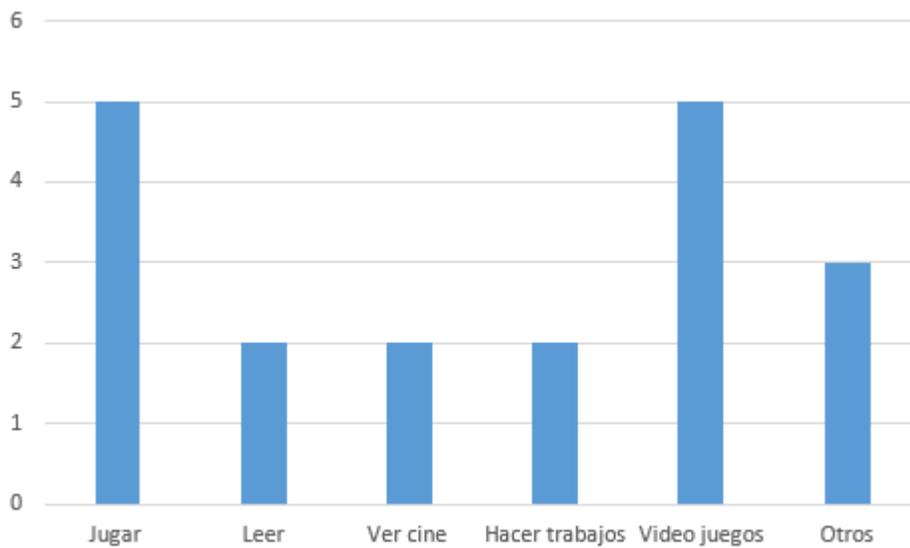


Elaboración propia.

En la siguiente figura se evidencia las actividades que realizan los estudiantes en sus tiempos libres (ver figura 19):

Figura 19

Uso de tiempo libre



Elaboración propia

La anterior figura evidencia que más del 50% de los estudiantes realizan las siguientes actividades en su tiempo libre: Juegos y video juegos, los otros ítems están equitativos lo que se resalta que el otro 49% se dedican a leer, ver cine, hacer trabajos y otros. Finalmente, la investigación se desarrolló teniendo en cuenta las características de los estudiantes.

4. Planteamiento del problema

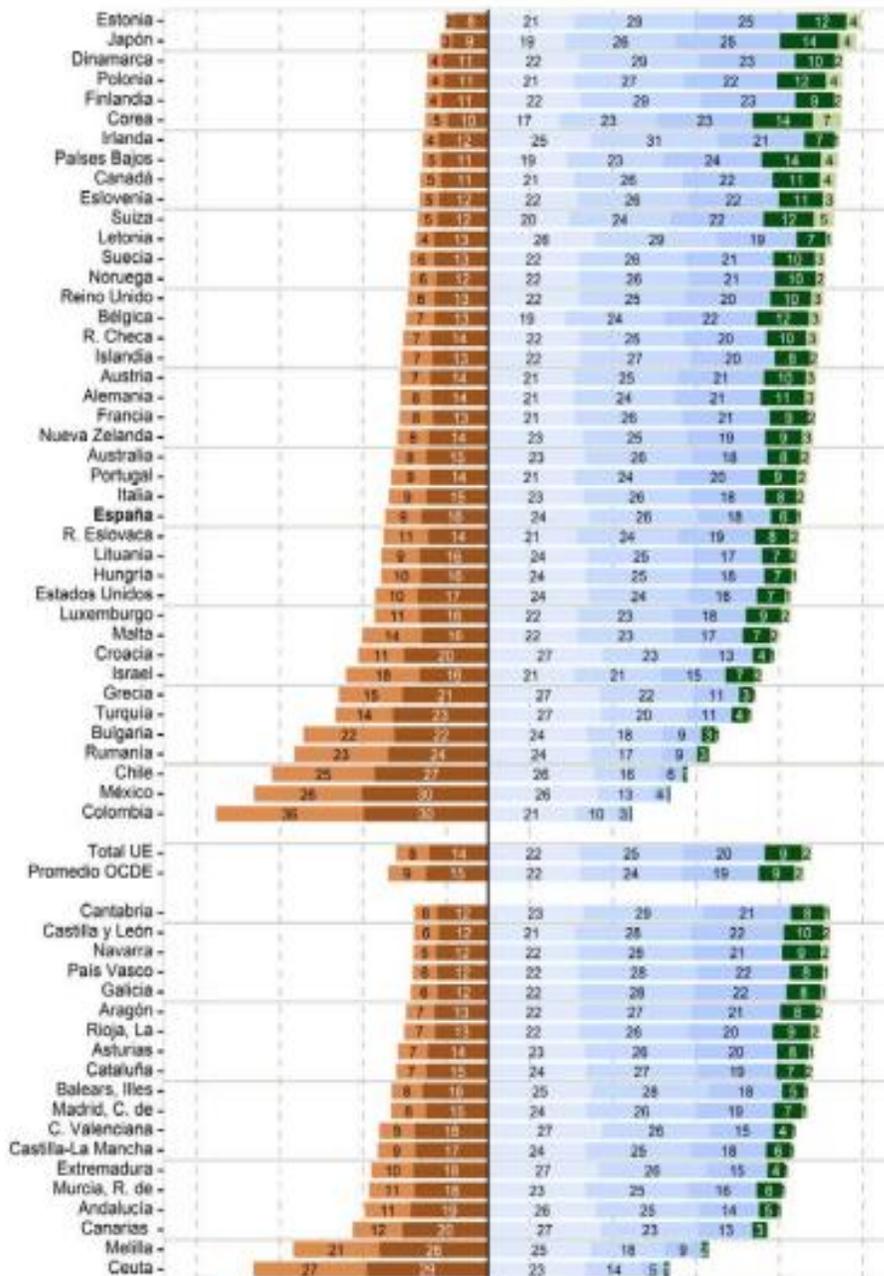
4.1. El problema a nivel internacional y nacional:

La incidencia de la evaluación en los procesos de enseñanza y aprendizaje ha generado una extensa red de discusiones, desde la perspectiva tradicional, hasta las nuevas corrientes pedagógicas que buscan una nueva visión conceptual y práctica de los sistemas de evaluación. En la actualidad, es evidente la mala interpretación y aplicación de la evaluación en el aula, lo cual genera factores negativos en la emocionalidad de los estudiantes y, por ende, en el rendimiento académico. Por lo tanto, son necesarios nuevos modelos, procedimientos y herramientas que se conecten con los canales de percepción, los estilos de aprendizaje y el contexto del educando, con el propósito de fortalecer las capacidades y oportunidades del mismo; pero también es necesario buscar que la evaluación genere impactos positivos en la emocionalidad del educando.

A nivel internacional, la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) aplica las pruebas PISA (Programmed for International Student Assessment) las cuales buscan formular itinerarios de calidad educativa a través de la exploración de competencias como la buena comunicación, la resolución de problemas, el razonamiento y el nivel de análisis; con el propósito de generar estrategias de mejora para la población y producción económica de un territorio. El caso nacional es preocupante, pues cada vez que Colombia participa en dichas pruebas, se observa una brecha entre los estudiantes de Latinoamérica con los de Europa y Asia, como, por ejemplo, en la siguiente figura se evidencia la distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en matemáticas del año 2018, teniendo en cuenta los países inscritos (ver figura 20):

Figura 20

Distribución de los estudiantes por niveles de rendimiento en matemáticas. PISA 2018



Fuente: PISA 2018

La figura 20 evidencia de manera clara la brecha que existe entre Colombia y otros países de América, Europa y Asia. Existen múltiples factores que influyen en los resultados (OECD, 2018) (contenido, metodología, entre otros), lo anterior, es debido a la falta de motivación y optimismo que tienen los estudiantes acerca de la educación y el apoyo por parte de los padres de familia.

A nivel nacional, el Ministerio de Educación de Colombia define la evaluación como un proceso que logra evidenciar los avances y resultados a partir de conocimientos y demostraciones, con la intención de establecer mecanismos de mejoramiento que permitan la solución de problemas prácticos y fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en la institución y en el aula. No obstante, el país registra tres tipos de evaluación, a saber, la censal, la institucional y la de aula (MEN, 2009).

Las evaluaciones censales buscan identificar las fortalezas y amenazas que se presentan en las instituciones de básica y media a nivel nacional. Las pruebas Saber son aplicadas por el ICFES (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación) anualmente a los estudiantes de grado undécimo, y con menor frecuencia a los grados tercero, quinto y noveno. Esto genera presión al educando, el cual experimenta emociones negativas como el miedo, nervios, preocupaciones y estrés, que son causadas por la institución (factor de calidad), los padres de familia (estatuto social) y universidades (requisito para la admisión).

Por otro lado, la evaluación institucional se establece con el propósito de que las mismas realicen una autoevaluación anualmente, para determinar las problemáticas que han evidenciado a nivel general y, así mismo establecer la ruta de mejoramiento; sin embargo, en la mayoría de los casos, los resultados se analizan por medio de porcentajes, es decir, cuantitativamente, dejando a un lado el proceso del educando desde la mirada cognitiva, emocional, contextual, entre otros.

Por último, la evaluación en el aula es un mecanismo que aporta al desarrollo de un aprendizaje más eficaz del educando; pero el poco uso de herramientas y estrategias que implementan los docentes, genera un malestar emocional en los estudiantes, factor determinante que influye en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Como es evidente, a nivel nacional, aún se sigue tomando la evaluación como un factor determinante para modificar la memoria y, por ende, el aprendizaje. La calidad educativa de una institución y de un estudiante es medible por medio de un enfoque cuantitativo, el cual imposibilita el estudio del desarrollo integral del sujeto, generando estragos emocionales, los cuales son generados por factores internos y externos a la escuela, tales como la familia, los compañeros, los docentes, el entorno y la economía, entre otros.

4.2. El problema a nivel local:

Una vez identificados los tipos de evaluación a nivel nacional con sus respectivas problemáticas, es necesario aclarar que la investigación de esta tesis, se centra en la evaluación en el aula, con su respectivo efecto en la emocionalidad del estudiante.

En el colegio donde se lleva a cabo la investigación (Gimnasio Campestre La Fontana), existen una serie de factores que hacen que el problema identificado con la evaluación en el aula, sea más prominente. Por ejemplo, el *Sistema de Evaluación y Promoción*, que se describe en el capítulo VI del Manual de Convivencia del colegio, establece que el nivel de competencia básico solamente se logra a partir de una calificación superior a 6.9 en una de escala de 10 (ver tabla 1), en efecto va generar emociones negativas en los estudiantes, tales como, la ansiedad, el miedo, la preocupación extrema y los nervios:

Tabla 1
Escala porcentual.

ESCALA DE VALORACIÓN INSTITUCIONAL 96% al 100%	EQUIVALENCIA CON LA ESCALA NACIONAL DESEMPEÑO SUPERIOR	DEFINICIÓN DE DESEMPEÑOS
		El estudiante integra los aprendizajes establecidos por el área, haciéndolos trascender a diferentes contextos, excediendo los alcances dentro del proceso demostrando autonomía y pertenencia

85% al 95%	DESEMPEÑO ALTO	El estudiante integra los aprendizajes establecidos por el área, superando sus dificultades con alto grado de satisfacción siguiendo un buen ritmo de trabajo
70% al 84%	DESEMPEÑO BÁSICO	El estudiante alcanza la mayoría de los aprendizajes establecidos por el área con algunas debilidades, requiriendo de actividades complementarias.
0% al 69%	DESEMPEÑO BAJO	El estudiante no alcanza los aprendizajes mínimos señalados por el área, dejando de desarrollar actividades curriculares básicas requeridas

Nota: Se puede observar la escala de valoración institucional, equivalencia con la escala nacional y la definición de desempeños.

La tabla ha sido adquirida de: Manual de Convivencia (2020).

Adicionalmente, un factor que aumenta las emociones negativas en los estudiantes, es el sistema de evaluación del colegio, las actividades de seguimiento, distintas a las evaluaciones, quizes y proyecto final, poseen en algunas asignaturas (como es el caso de Ciencias Sociales, donde se lleva a cabo la investigación) un porcentaje muy bajo, ocasionando que aprobar la asignatura dependa en mayor medida de aprobar la evaluación final (20%), los quizes (20%) y el proyecto interdisciplinario (30%), componentes que constituyen lo que en esta investigación llamaremos evaluación en el aula, dejando solamente un 30% a las actividades llamadas “de seguimiento” como se logra evidenciar en la siguiente tabla: (ver tabla 2).

Tabla 2

Porcentaje de valoración de las asignaturas por período.

Grados	Asignaturas	Porcentajes
	Para las materias fundamentales como son: matemáticas, español, ciencias naturales, inglés y Ciencias sociales.	1 examen finalizando el período de 20% 1 Quiz semanal durante el periodo que corresponde al 20% 1 proyecto interdisciplinar 30% Seguimiento 30%

Grados 6° – 8°	Asignaturas de geometría, química, física, economía política y estadística	1 evaluación de período 35% Proyecto interdisciplinar: 30% Seguimiento: 35%
	Asignaturas de artes, educación física, proyecto de vida, plan lector, danza, música	Seguimiento 100%
	Asignaturas de sistemas, ortografía y ética	Proyecto interdisciplinar: 30% Seguimiento: 70%
Grado 9°	Para las materias fundamentales como son: matemáticas, español, ciencias naturales, inglés y ciencias sociales	1 examen finalizando el período de 25% 1 Quiz semanal durante el periodo que corresponde al 25% 1 proyecto interdisciplinar 30% Seguimiento 20%
	Asignaturas de geometría, química, física, economía política y estadística	1 evaluación de período 35% Proyecto interdisciplinar: 30% Seguimiento: 35%
	Asignaturas de artes, educación física, proyecto de vida, plan lector, danza, música	Seguimiento 100%
	Asignaturas de sistemas, ortografía y ética	Proyecto interdisciplinar: 30% Seguimiento: 70%
Grados 10° y 11°	Para las materias fundamentales como son: matemáticas, español, ciencias naturales, inglés, ciencias sociales, química, física y filosofía.	1 examen finalizando el período de 25% 1 Quiz semanal durante el periodo que corresponde al 25% 1 proyecto interdisciplinar 20% (10% trabajo escrito, 10% sustentación) Seguimiento 30%
	Asignaturas economía política y estadística	1 evaluación de período 35% Proyecto interdisciplinar: 30% Seguimiento: 35%
	Clubes, educación física, proyecto de vida, plan lector	Seguimiento 100%

Asignaturas de sistemas, y ética:	Proyecto interdisciplinar: 30%	Seguimiento: 70%
-----------------------------------	--------------------------------	------------------

Nota: La anterior se puede determinar las siguientes variables, la identificación entre materias fundamentales y asignaturas, con los porcentajes respectivos; cabe resaltar, que el proyecto interdisciplinar se divide en tres partes, la sustentación, trabajo en grupo y trabajo escrito con un valor del 10% de cada uno.

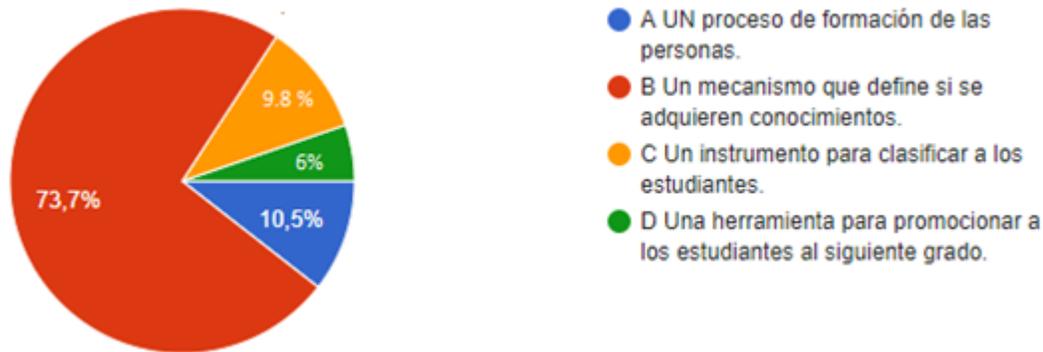
La tabla ha sido adquirida de: Manual de Convivencia (2020). Con modificaciones del autor.

Por último, la institución educativa realiza las evaluaciones semestrales con el fin de que el estudiante demuestre su aprendizaje real. Tal evaluación tiene un valor de 15% cada una, con un total del 30% de la asignatura para todo el año.

Como consecuencia de lo anterior, la evaluación sumativa en el aula va a generar emociones negativas por parte de los estudiantes, como son, la rabia, desespero, nervios, preocupaciones, estrés y ansiedad, las cuales van a tener influencia en la percepción, desarrollo y resultados de la misma. El educando observa la evaluación como un instrumento amenazador que le impide el desarrollo educativo y le quita su tranquilidad, debido a que la evaluación se convierte en un factor que desmotiva el proceso de enseñanza y aprendizaje, y al mismo tiempo obstaculiza el desarrollo integral del educando. Todo lo anterior se evidencia en los estudiantes de grado octavo, en la siguiente encuesta elaborada para medir su percepción sobre la evaluación (ver figura 21):

Figura 21

Pregunta 5: ¿Qué es la evaluación?



Nota: La figura evidencian los resultados de la encuesta realizada por Google Forms, con el objetivo de identificar la visión de la evaluación por parte de los estudiantes de séptimo grado. Elaboración propia.

Lo anterior se resalta porque los estudiantes tienen una percepción errónea sobre la evaluación, como se evidenció en el diario de campo con la siguiente pregunta: ¿Qué significa la evaluación? Las respuestas fueron variadas y destacan las siguientes: “por una nota”; “Es una prueba de conocimientos”; “la evaluación es un cuestionario por el cual se busca evaluar los conocimientos de una persona”; “Es un examen para poner a prueba nuestro conocimiento sobre uno o varios temas”; “Es una prueba la cual determina el valor de algo o de alguien”; “es un test que nos puede mostrar como (sic) tenemos el aprendizaje académico de las materias”; “Varias preguntas en donde calculan nuestro aprendizaje durante el periodo”; “una prueba final donde nos preguntan lo que aprendimos en el periodo o el año, y también nos evalúan sobre nuestros conocimientos”; “Una prueba en donde te hacen preguntas sobre los temas que hemos visto durante el periodo” (Anexo A).

En efecto, para los estudiantes, como se observa en las respuestas anteriores, la evaluación es un sistema por el cual se miden los conocimientos aprendidos durante un tiempo determinado y también la consideran como un proceso memorístico que genera la aprobación o no aprobación de una asignatura, pues, en general, se hace referencia a que la evaluación mide unos conocimientos

fijos que no admiten respuestas erróneas. En otras palabras, no existe consciencia en los estudiantes de que la evaluación puede ser un instrumento diagnóstico que, a partir de mostrar sus debilidades o errores, le permitirán mejorar.

En este orden de ideas, los factores que influyen en el desarrollo de las emociones negativas son: la familia, la institución, los docentes, los compañeros y el sujeto mismo. En primer lugar, la familia determina la evaluación como un resultado final del proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual demuestra si el educando aprobó o desaprobó la asignatura. En efecto, la familia presiona al estudiante con el fin de obtener excelentes calificaciones, al tiempo que le genera preocupación y angustia durante la aplicación del examen o prueba evaluativa.

Así mismo, al finalizar cada periodo académico se realiza la entrega de reportes a los padres de familia o acudiente, con el objetivo de formar un diálogo sobre el rendimiento académico por parte de los estudiantes. Es allí que se evidenció e identificó por medio de la observación participante y el diario del campo, la visión de los padres de familia acerca de la evaluación, la cual se desarrolló alrededor de la siguiente pregunta: para usted ¿Qué es la evaluación? Hubo respuestas variadas, como las siguientes “La evaluación es (sic) proceso que identifica los resultados del aprendizaje durante un periodo académico, para saber si el estudiante aprobó o desaprobó”; “Por medio de la evaluación, nosotros, los padres de familia conocemos el proceso que tiene (sic) nuestros hijos en la institución”; “Es el resultado del aprendizaje de nuestros hijos, que ofrece la institución”; “Esta [la evaluación] permite saber cómo va (sic) nuestros hijos en las distintas asignaturas y pues si aprendieron”; “[la evaluación] Si tiene buenas notas le compramos un detalle y si le va mal, lo castigamos, “[la evaluación] Es el resultado donde se sabe si los estudiantes adquirieron las enseñanzas”; “[la evaluación] Es el resultado final de un proceso educativo que se lleva a cabo en una institución”; “[la evaluación] A partir de esta, si le va

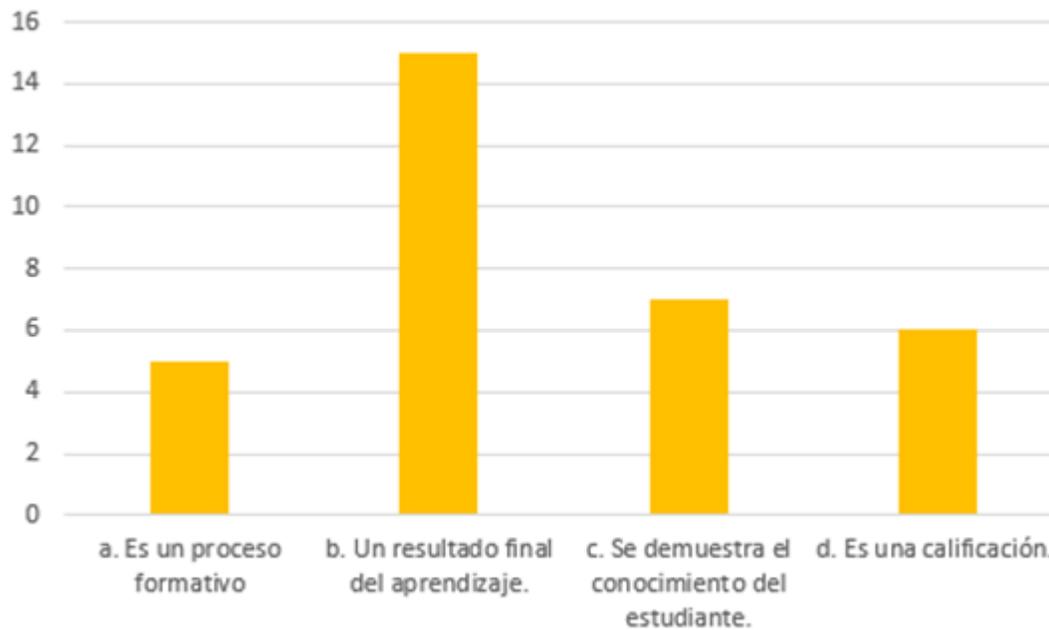
bien pues los llevamos a la finca o simplemente le regalamos un detalle, pero si le va mal, inmediatamente se le quita los aparatos digitales y lo ponemos a estudiar” “[la evaluación] Es un proceso por el cual los estudiantes expresan los conocimiento adquiridos durante un tiempo determinado”; “Esta permite identificar si nuestros hijos van bien o mal en distintas asignaturas” (Ver anexo B).

De esta manera, se logra identificar la visión errónea que tienen los padres de familia acerca de la evaluación, porque se evidencia en las respuestas que conciben a la evaluación principalmente como un criterio para determinar si el estudiante aprobó o no la asignatura, y ven en la evaluación la finalización de un proceso, y no una etapa más en la formación del estudiante. También conciben a la evaluación como un indicador para castigar o premiar a sus hijos. Esto evidencia que la familia es un factor clave en las emociones que genera la evaluación en los estudiantes.

En tercer lugar, la concepción por parte de los docentes sobre la evaluación en el aula se convierte en un factor decisivo en la emocionalidad que genera la evaluación en el estudiante, como se observa en la siguiente figura (ver figura 22):

Figura 22

Visión de la evaluación por parte del docente.



Nota: La encuesta se realizó por medio Google Forms, dirigida a 33 docentes de la institución con el objetivo de identificar la visión que ellos tienen acerca de la evaluación.

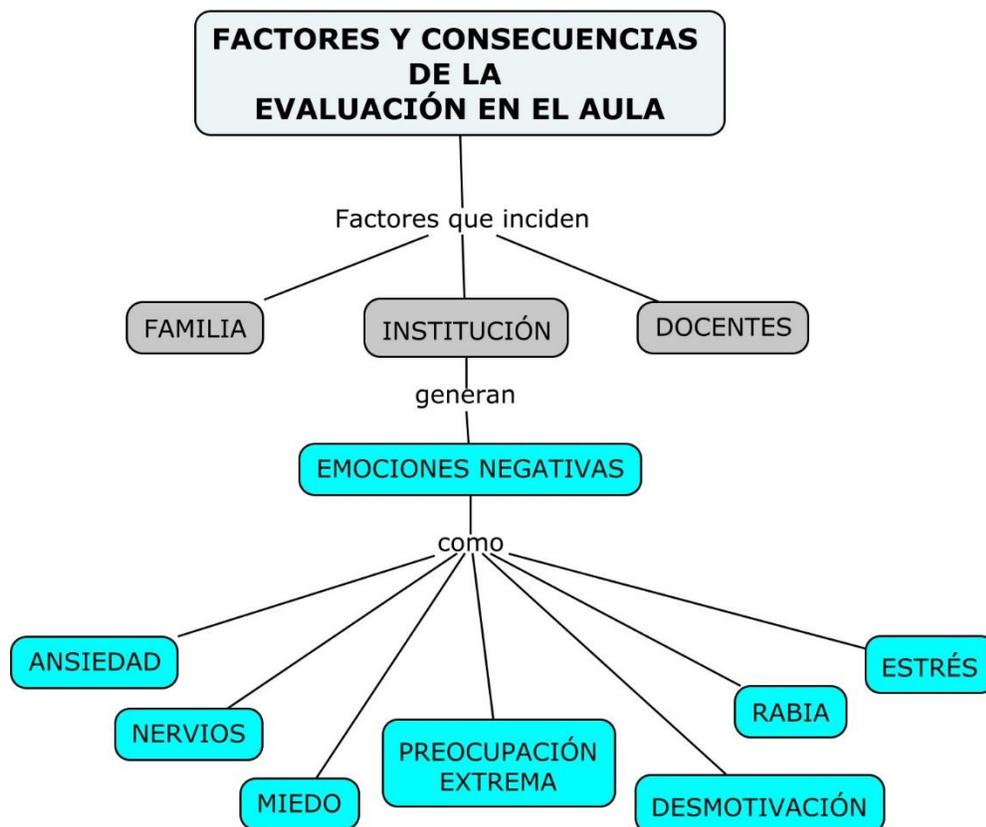
De esta manera, se evidencia que la visión dominante fue el ítem que describe la evaluación como “un resultado final” y continúa el ítem “se demuestra el conocimiento del estudiante”; por otra parte, llama la atención que el carácter formativo se encuentra en el último lugar, siendo este un factor determinante de la evaluación en el aula. En efecto, la mala visión o concepto de la evaluación por parte de los docentes influyen para que esta sea un proceso desalentador para los estudiantes, generando así emociones negativas (Anexo D).

Del mismo modo, los docentes realizan procesos de evaluación negando o aislando los ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante, lo que genera frustración, angustia, desespero y miedo en el educando; es decir, se producen emociones negativas que obstaculizan el proceso de concentración, atención y memoria, lo cual afecta la eficacia escolar. Por lo tanto, es necesario identificar y caracterizar a los estudiantes con el propósito de determinar la estrategia y tipo de evaluación que se adecúe a los mismos.

Por otro lado, la institución realiza la evaluación con el propósito de evidenciar si los estudiantes alcanzaron las competencias básicas durante su proceso de enseñanza aprendizaje. En efecto, al finalizar cada semestre escolar se formula una evaluación que permite tener las evidencias de las enseñanzas o los temas tratados por una asignatura, esta se convierte en el veredicto final del proceso.

En este orden de ideas, los problemas que se evidenciaron anteriormente interfieren en la emocionalidad de los estudiantes, causando emociones negativas frente a la evaluación (Goleman, 1996) como la preocupación extrema, nervios, ansiedad, miedo, rabia y estrés (Ver figura 9):

Figura 23
Emociones negativas identificadas en los estudiantes.



Nota: La figura evidencia los resultados negativos que genera una evaluación en el aula, por tanto, es importante resignificar los procesos de aplicación de la evaluación con el fin de lograr un proceso significativo. Elaboración propia.

De esta manera, luego de la realización de una evaluación en el aula (Anexo A) se asignó la siguiente pregunta ¿Qué sintieron durante el desarrollo de la evaluación? Las respuestas fueron entre otras, “nervios”, “ansiedad”, “preocupación”, “Presión”, “frustración y falta de entendimiento”, “(...) miedo, porque si la perdemos es una nota mala”, “a veces genera desmotivación porque son otros temas que evalúan y más que esas notas tienen un alto porcentaje para la nota final” (Ver anexo A,). Estas respuestas confirman que efectivamente existen emociones negativas no solamente antes sino también durante la evaluación; Sin embargo, cabe resaltar que no se busca la eliminación de las emociones negativas sino generar una autorregulación de las mismas durante la evaluación en el aula, lo anterior se explicará en el marco teórico.

Al tiempo se continuó con la siguiente pregunta: ¿Cómo te gustaría que fueran las evaluaciones? Las apreciaciones fueron: “Interactivas”, “cortas”, “diferentes”, “Me gustaría que fueran trabajos de investigación”, “Depende, orales si el tema es fácil, escrito si el tema es difícil”, “Que fueran distintas, siempre son cuestionarios o preguntas cerradas”, “en grupo para aumentar la interacción entre nosotros” (Anexo A). Por consiguiente, se evidencia la necesidad de transformar los métodos de evaluación con el fin de generar un aprendizaje significativo y reducir las emociones negativas que se generan en los estudiantes.

Retomando lo anterior, a partir del desarrollo del ciclo número 1 se logró evidenciar la falta de empatía que existe entre los estudiantes y la evaluación, también permitió identificar las emociones negativas de los estudiantes durante un examen, como se observa en la siguiente tabla (ver tabla 3):

Tabla 3

Información del ciclo de reflexión 1

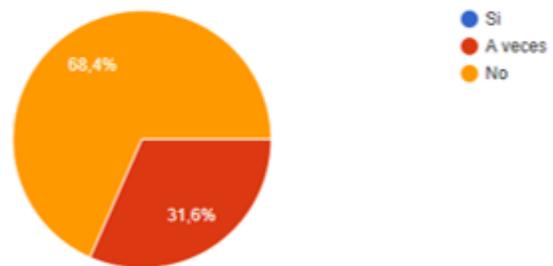
Instrumento	Resultados
Entrevista semi-estructurada	<p data-bbox="802 285 1419 390">¿Qué sientes durante un examen o una evaluación en el aula?</p> <p data-bbox="802 432 1419 758">E12: “profe la verdad el día antes der una evaluación no puedo dormir, porque me dan muchos nervios, ansiedad, y preocupación, porque son evaluaciones muy difíciles y a veces no las puedo entender”.</p> <p data-bbox="802 800 1419 1272">E8: “son notas definitivas y que no se pueden recuperar, eso me genera desmotivación, porque en algunas me esfuerzo mucho para pasar, pero al ver la nota y al ver la pierdo me desmotiva mucho, creo que no deberían evaluarnos de esa manera porque nos generan mucha incertidumbre y miedo”.</p> <p data-bbox="802 1314 1419 1780">E9: “la verdad profe, no me gusta que me realicen evaluaciones, porque desde la casa me está presionando para sacar buenas calificaciones y la verdad eso me da mucha rabia, durante el examen hay preguntas que no entiendo nada, y me da frustración y rabia, me sudan las manos y tiemblo durante el examen”.</p>

E2: “siento, miedo, ansiedad, preocupación y la verdad mucho miedo porque no me gustaría perder la evaluación porque en la casa me castigan por sacar una mala nota”.

E14: “muchos nervios y ansiedad profe, por perder la evaluación porque no tiene recuperación”.

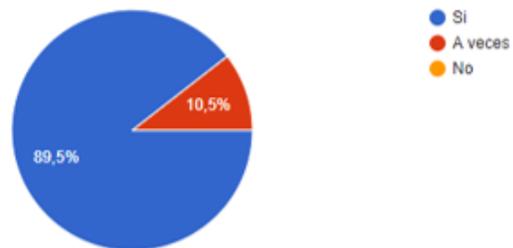
Encuesta

1. ¿Controlas la ansiedad y los nervios antes de un examen?



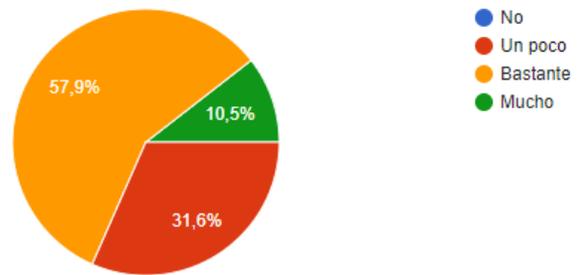
Fuente: formulario google drive.

13. ¿Te has sentido desmotivado porque sientes que no avanzas y no consigues nada?



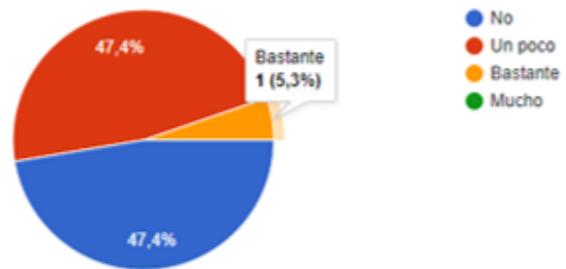
Fuente: formulario google drive.

17. ¿Estoy preocupado (a)?



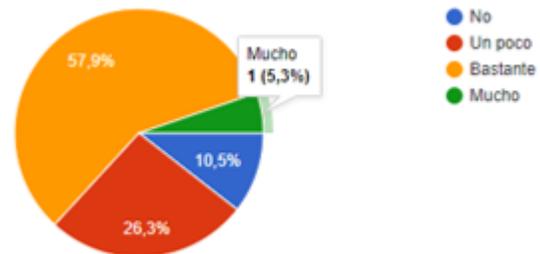
Fuente: formulario google drive.

1. ¿Me siento calmado (a)?



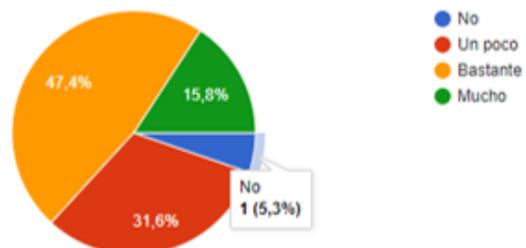
Fuente: formulario google drive.

6. ¿Me siento alterado (a)?



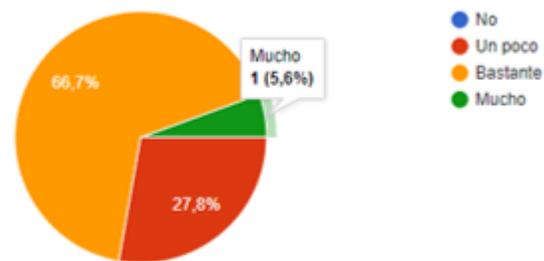
Fuente: formulario google drive.

12. ¿Me siento nervioso (a)?



Fuente: formulario google drive.

9. ¿Me siento ansioso (a)?



Fuente: formulario google drive.

Nota: la anterior tabla permite identificar la percepción que tienen los estudiantes entono a los procesos de evaluación en el aula. Por lo tanto, lo anterior fue una síntesis de los resultados obtenidos durante el desarrollo del primer ciclo de reflexión. Fuente: Elaboración propia

En la anterior tabla, se evidencia con claridad algunos resultados del ciclo de reflexión número 1, los cuales arrojan de manera precisa las emociones negativas que sienten los estudiantes durante el desarrollo de una evaluación en el aula bajo el enfoque tradicional.

No obstante, la falta de resiliencia en el aula, debilita el optimismo y la motivación que tiene el estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, específicamente en la evaluación. La desmotivación que genera perder una evaluación va a generar que el estudiante no avance en su proceso educativo. La desmotivación es una emoción negativa que afecta el desarrollo y progreso del ser humano, pues afecta la resiliencia del estudiante, en la medida en que le dificulta recuperarse de sus fracasos.

En suma, se evidencia que la evaluación genera emociones negativas en los estudiantes, lo cual determina el rendimiento académico de los mismos; los factores que generan las emociones negativas son: 1. La familia, 2. Los docentes, 3. Institución. Las cuales generan impactos negativos en la emocionalidad de los estudiantes durante la evaluación en el aula. De esta manera, es necesario transformar la evaluación en el aula, para lo cual el docente debe ser el pionero,

reflexionando sobre su práctica y especialmente, sobre la aplicabilidad de herramientas evaluativas, las cuales deben buscar una integridad entre lo cognitivo y emocional del educando, para establecer nuevas concepciones sobre los objetivos y métodos evaluativos.

Por último, a partir de lo anterior se ha evidenciado la importancia de repensar las prácticas evaluativas, tanto a nivel internacional, nacional, institución y local (aula), en este caso la evaluación en el aula debe permitir maximizar las oportunidades para el desarrollo integral de los estudiantes, por ende, esta evaluación influye de manera directa y significativa en el quehacer docente, porque, al momento de aplicar solo una evaluación sumativa se llega a caer en la equivocación de ignorar otros factores determinantes en el proceso, como lo es, la emocionalidad de los estudiantes. Finalmente, para lograr la solución de esta problemática fue necesario contar con el apoyo de la institución educativas, los estudiantes, la familia de estos y la planta docente, además se contó con el apoyo de docentes especializados en torno a la educación.

4.3. Pregunta Problema

¿Cómo resignificar la evaluación en el aula para que logre impactar positivamente en el estado emocional de los estudiantes del grado octavo del colegio Gimnasio Campestre la Fontana y así obtener resultados óptimos en la asignatura de Ciencias Sociales en el año 2021?

5. Objetivos

5.1. Objetivo General

Resignificar la evaluación en el aula para que incida positivamente en la emocionalidad de los estudiantes del grado octavo del colegio Gimnasio Campestre la Fontana y así obtener resultados óptimos en la asignatura de Ciencias Sociales en el año 2021.

5.1. Objetivos Específicos

- Caracterizar la concepción de los estudiantes del grado octavo (8-b) del colegio G.C.F en torno a la evaluación en el aula con el fin de evidenciar las ventajas y desventajas de la misma.
- Identificar las prácticas evaluativas que emplea el docente de Ciencias Sociales en el aula de clase para generar nuevas estrategias didácticas y pedagógicas en torno a la evaluación en el aula.
- Analizar el impacto del capital social y el trabajo cooperativo en la evaluación y en la emocionalidad de los estudiantes, con el fin de aportar de manera significativa a la integración de los educandos.
- Desarrollar diversas estrategias evaluativas en el aula de clase para generar un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes.
- Determinar la influencia de la autoevaluación y coevaluación en el aula de clase, con el propósito de fortalecer la autonomía y el pensamiento colectivo de los aprendices.

6. Marco de Antecedentes

Durante el proceso de investigación se han logrado ejecutar consultas acerca del sistema de evaluación y la importancia de ello para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje; asimismo cómo la evaluación afecta de manera emocional a los estudiantes; por lo tanto, la construcción del siguiente estado del arte permite tener una visualización y percepción de cómo se ha abordado la temática a investigar. Por ende, se consultaron investigaciones y artículos científicos desarrollados en los últimos cinco años a nivel internacional y nacional a través de revistas indexadas. Cabe resaltar, que existe muy poca producción sobre la temática que va a desplegar esta investigación. De esta manera el orden de este marco de antecedentes será cronológicamente.

La investigación realizada por Acosta y Herrera (2019) en la Universidad de Granada (España), tiene como objetivo establecer los tipos y los niveles de inteligencia emocional, felicidad, ansiedad respecto al género, edad y aspectos socioeconómicos de los sujetos investigados. La investigación optó por un enfoque mixto el cual permitió la triangulación de los mismos y un mayor nivel de análisis. La muestra fue de 811 estudiantes de diferentes ambientes sociales, económicos y culturales, se realizó la categorización por edades y género de distintas instituciones educativas (6). Asimismo, en la recolección de datos se utilizaron los siguientes instrumentos: 1. Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo para Niños (STAIC); 2. Una prueba que contiene 40 ítems a los que se contesta con una escala tipo Lickert de 4 puntos; 3. Un cuestionario para evaluar la inteligencia emocional; el análisis fue descriptivo que permite la comprobación para cada variable, posteriormente se manejó un análisis inferencial y por último, un análisis regresional, este último, es un recurso de frecuente uso en estadística, la cual logra investigar las relaciones entre diferentes variables cuantitativas.

Retomando lo anterior, se evidenció que la ansiedad, felicidad y la inteligencia emocional varían de acuerdo a la edad, género y aspectos socioculturales; en la ansiedad se determina una vertiente elevada desde los 12 hasta los 18 años de edad, todo lo contrario que la felicidad la cual disminuye al tiempo que la edad aumenta. En el caso diferencial del género se observa que las mujeres tienden a tener mayores porcentajes de ansiedad que los hombres, en contraposición con la felicidad. Por último, el nivel de la inteligencia emocional de los participantes se vio afectado por los aspectos culturales, sociales y económicos donde estos conviven en su diario vivir. Por lo tanto, se evidencia la importancia de la caracterización del contexto, específicamente, el microcontexto, ya que logra identificar las emociones dentro del desarrollo cognitivo del sujeto

Del mismo modo, el trabajo permite estudiar y conceptualizar dos términos importantes para esta investigación la felicidad y la ansiedad; por ende, atribuye con dos instrumentos claves que logra evidenciar el nivel de estos en los participantes; asimismo, contribuye con un marco teórico sobre la inteligencia emocional y la importancia de esta en la práctica educativa, específicamente en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

En este orden de ideas, el trabajo realizado por Perassi (2018) para la Universidad Nacional de San Luis, surge con el objetivo de identificar el tipo de evaluación que se emplean en las escuelas innovadoras y en las escuelas tradicionales. Para ello, la metodología que implementó fue cualitativa; la recolección de información utilizó fue la observación participante, entrevistas semi-estructuradas, análisis del discurso crítico y cuestionarios, estas se aplicaron tanto al docente como a los estudiantes.

Como resultados significativos, se encontraron las diferentes herramientas evaluativas que emplean las escuelas tradicionales y las escuelas innovadoras, también la concepción de evaluación entre las mismas. Por lo tanto, esta investigación permite ampliar los conocimientos metodológicos para llevar a cabo este estudio, también se logra evidenciar las tendencias y estilos

en la aplicación de la evaluación en los distintos enfoques pedagógicos. Sin embargo, faltó mayor rigurosidad en la triangulación de la información, esto se evidencia en los análisis de la investigación porque dejan a un lado datos e información que contribuye de manera significativa en la construcción y reflexión del estudio.

La investigación por Pulido y Herrera Clavero (2018), se realizó con el objetivo de establecer los índices de felicidad e inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria, para ello se toma una muestra de 811 educandos (diferentes culturas). En un primer momento, se definió el concepto de felicidad e inteligencia con el propósito de llevar a cabo los siguientes instrumentos de recolección de datos: 1. Un cuestionario de 40 preguntas a una escala de 4 ítems (nada, poco, bastante y mucho) así mismo con preguntas orientadores que facilitaron identificar el nivel de felicidad de los estudiantes; 2. Otro cuestionario de 66 ítems que aportó la información sobre el nivel de inteligencia emocional.

Por lo tanto, en los resultados se identificó la relación entre felicidad, cultura, y el autocontrol. Así mismo, estas dos variantes difieren según el género y la edad, donde se evidencia un porcentaje mayor de la mujer y una disminución de felicidad en años superiores, por ende, la investigación genera la siguiente pregunta: ¿Resulta el género de los estudiantes importantes para la investigación? Por otro lado, la investigación permite tener una visión más amplia sobre los instrumentos de recolección de datos de las variables felicidad e inteligencia emocional, también permite conceptualizar de una manera rigurosa estos términos.

Por otro lado, la investigación de Fernández et al (2018), se realizó con el objetivo de analizar el estado de evaluación con el fin de fortificar y resignificar la misma, para el fortalecimiento de los aprendizajes. Asimismo, se detecta el mal uso de la evaluación y la errónea concepción de ésta por parte de los docentes y los estudiantes (Chía, Colombia); también detecta la incidencia en los procesos emocionales del educando.

La investigación se enmarca en el desarrollo de los referentes teóricos definidos en tres líneas, 1. La concepción de evaluación (desde los paradigmas conductista, cognitivo, ecológico y cognitivo social); 2. Identificar las prácticas evaluativas; 3. La evaluación como un proceso pedagógico (Fernández, et al, 2018). Por la parte metodológica se empleó un enfoque cualitativo con un diseño de investigación acción; las técnicas fueron la observación participante, análisis literario, entrevistas semi-estructuradas y las encuestas focalizadas; los instrumentos fueron las rúbricas de evaluación, diarios de campo y fichas bibliográficas.

De esta manera, como resultados significativos se encontraron los siguientes, evidencia de la concepción de la evaluación por parte de los docentes y estudiantes, la relación entre la concepción, lineamientos y criterios de evaluación y, generar una nueva visión de la evaluación formativa en los estudiantes y docentes. Por ende, esta investigación aporta un gran aporte teórico y metodológico para llevar a cabo este estudio; sin embargo, para llevar a cabo un análisis riguroso faltó la unificación de enfoques y el empleo del diseño investigación acción educativa.

En este orden de ideas, la investigación de Barrios (2018) desarrollada en la Universidad del Tolima, tiene como objetivo general, reflexionar y transformar las prácticas de la autoevaluación en el aula de clase, desde una mirada reflexiva y formativa (Barrios, 2018). Con el propósito de ampliar los conocimientos de la autoevaluación y su importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De esta manera, el estudio mencionado, realiza una fundamentación teórica de la autoevaluación, sobre la educación rural y la escuela activa, estos últimos con el fin de encontrar una relación continua para el fortalecimiento del proceso educativo en el aula de clase; no obstante, la investigación se desarrolló bajo un enfoque descriptivo e interpretativo, porque genera una descripción y comprensión de los fenómenos sociales que se genera en el aula de clase. En efecto, la investigación se ejecutó con un método cualitativo y se utilizaron las siguientes técnicas

investigativas: 1. La encuesta, 2. La entrevista y 3. El grupo focal; porque logran generar análisis y comprensión del caso estudiando. La población de estudio fue los estudiantes del nivel de primaria de la sede central de la Institución Educativa Riomanso (Rovira, Tolima) con un total de sesenta y cinco estudiantes (65) (Barrios, 2018,).

La investigación implementó cuatro categorías de análisis que son: 1. Concepto de autoevaluación, 2. Finalidad de la autoevaluación, 3. Técnicas de autoevaluación, y 4. Instrumentos de autoevaluación. Finalmente, se determinaron las siguientes conclusiones: 1. La importancia de conceptualizar la autoevaluación, 2. La necesidad de establecer la autoevaluación en el aula de clase y 3. La necesidad de conocer estrategias y técnicas a la hora de implementar la autoevaluación en el aula de clase. Por último, esta investigación arrojó datos importantes para llevar a cabo este estudio, porque permite ampliar la conceptualización de la autoevaluación y su implementación en el aula de clase, enriquece el marco metodológico y a la vez las categorías de análisis y finalmente, contribuye a la construcción de este marco de antecedentes.

No obstante, Rowe (2017) llevó a cabo una investigación con el propósito de determinar la importancia de la retroalimentación en el proceso de enseñanza y, también evidenciar el apoyo de esta en el aprendizaje del educando. Asimismo, identificó el rol importante de la emoción del sujeto en el proceso de evaluación y retroalimentación para aportar en la eficacia escolar. Este estudio se llevó a cabo con estudiantes de educación superior, por medio de la observación, entrevistas, encuestas y análisis bibliográfico. Como resultado significativo se observa la aplicación de la evaluación bajo un enfoque formativo, elemento que permitió análisis una práctica educativa y al mismo tiempo aportó de manera significativa en la construcción del marco teórico de esta investigación.

La siguiente investigación dirigida por Aguaded y Valencia (2017) realizada en la Universidad de Huelva, tiene como meta indagar y analizar la inteligencia emocional por modelo

del Modelo de Mayer y Salovey, la población de estudio fueron niños/as del Segundo Ciclo de Educación Infantil del CEIP Juan Ramón Jiménez, de Huelva capital (Aguaded y Valencia, 2017). con el propósito de fundamentar la necesidad de fortalecer la inteligencia emocional y plasmar estrategias que permitan un crecimiento de ésta.

Así mismo, para lograr el objetivo general se caracterizaron las emociones de los estudiantes, fortalecer los lazos afectivos entre el docente y los educandos e implementar estrategias de regulación. La muestra fue de 48 sujetos entre la edad de 5 a 6 años, los instrumentos que se utilizaron fueron los siguientes: 1. La observación participante (diario de campo); 2. La aplicación del modelo de Mayer y Salovey. El procedimiento de la investigación se dividió en tres bloques (cada uno con tres actividades) Para así determinar y transformar las emociones de los mismos (autocontrol).

En los resultados se identificaron la falta de estimulaciones hacia la educación, familia con problemas de alcoholismo y drogadicción, familias desestructuradas y analfabetas y bajo nivel socioeconómico. También se determinó el bajo nivel de la inteligencia emocional por parte de los educandos, como hipótesis se plasma que lo anterior puede ser influido por los aspectos sociales, económicos y familiares. Por consiguiente, la investigación permite conceptualizar el concepto de inteligencia emocional, también divulga una herramienta de medición de la IE aplicada en los estudiantes, asimismo, determina la relevancia de relacionar la IE con los factores externos como sociales, económicos, familiares, entre otros.

La investigación escrita por Quevedo, et al (2016) se realizó con el objetivo realizar y confirmar la valides de un cuestionario de evaluación motivacional durante un proceso de enseñanza y aprendizaje (muestra de 1401 estudiantes con edades comprendidas entre los 10 y 17 años) (Quevedo, et at, 2016,). De esta manera, los autores identifican la importancia de la motivación por parte de los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Al mismo tiempo, la muestra fue de 1401 adolescentes (51.7% varones y 48.3% mujeres) de varias instituciones educativas de Andalucía, los sujetos tenían un promedio de edad de 10 a 17 años; la investigación está bajo un método descriptivo. Como resultado significativo se encontró un cuestionario de 58 ítems que permite identificar la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes. Los cuestionarios se analizaron bajo un enfoque factorial.

Por lo tanto, se logró determinar la importancia de trabajar la motivación en los estudiantes, mediante una transformación de las prácticas educativas por parte del docente, es decir, una constante mejora por parte de los docentes al momento de establecer las dinámicas que se van impartir en el aula clase, con el fin de generar una mayor motivación en los estudiantes, de allí surge la necesidad de establecer conceptualmente la motivación intrínseca y extrínseca, ya que permite visualizar una problemática de la educación tradicional, es decir, este tipo de educación se ha encargado en trabajar o desarrollar la motivación extrínseca (factores externos) dejando a un lado la motivación de intrínseca (factores internos).

Del mismo modo, esta investigación brinda información precisa e importante para el desarrollo de este estudio, porque, en primer lugar, brinda una conceptualización de la importancia de la motivación en los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en segundo lugar, realiza un cuestionario para lograr medir la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes, y por último y no menos importante, brinda un análisis cuantitativo riguroso y sistemático.

Por otro lado, el artículo de Cejudo y López (2016) se realizó con el objetivo de identificar la importancia de la concepción de las emociones por parte de los educadores en los procesos de enseñanza y aprendizaje, todo ello para fortalecer la práctica educativa de los mismos. La investigación optó por un paradigma interpretativo y un enfoque cualitativo, para la recolección de datos se utilizaron los siguientes instrumentos: 1. la Escala de Importancia de la Inteligencia Emocional para el Desempeño Docente; 2. TEIQue-SF; la muestra tomada fue de 196 docentes de

29 instituciones educativas de carácter estatal. Asimismo, para el análisis de la información se utilizaron los mecanismos cálculo del alfa de Cronbach y T de Student, con el propósito de buscar la mayor fiabilidad y rigurosidad en el estudio.

Por consiguiente, se logró establecer la influencia de la percepción por parte de los docentes sobre las emociones y la relación de estas con el proceso de enseñanza y aprendizaje; como resultados significativos se observaron que no cambia la visión de los docentes antiguos con los nuevos entorno a las emociones y la importancia de dichas emociones en el desarrollo de sus prácticas educativas, sin embargo, los test demuestran el poco conocimiento que los educadores tienen sobre las emociones, lo cual plasma la controversia de la teoría (percepción) y la práctica de los educadores.

Así mismo, hizo falta ampliar el impacto de la percepción de los docentes en el aula de clase, con el propósito de observar y analizar la influencia de dichas percepciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje (específicamente en la práctica). Sin embargo, la investigación aporta instrumentos valiosos para identificar el conocimiento que tienen los docentes sobre las emociones y en qué nivel se encuentran, también, un marco teórico que facilitará el análisis de esta investigación.

El trabajo de Hernández (2015) establece como objetivo identificar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el clima social en el aula. El enfoque fue cuantitativo y un método no experimental, la muestra fue de 101 (40 mujeres y 61 varones) estudiantes de grado 3 de primaria, como instrumentos de recolección de datos se utilizaron los siguientes: 1. R. Bar-On que identifica la IE entre la edad de 7 a 18 años, este permite estudiar las variables como, la interpersonal, intrapersonal, manejo de estrés, adaptabilidad y Estado de ánimo general; 2. La Escala de Clima Social Escolar (realizado por Moos y Trickett, 1974).

En los resultados identifican que los estudiantes se encuentran en un nivel positivo de la IE, también logran plasmar que la mujer cuenta con un grado mayor de capacidad interpersonal, por otro lado, los hombres poseen un mayor grado de estado de ánimo. Por el lado de limitación se encuentra el vacío de la muestra ya que se centra en una población estandarizada. Sin embargo, el trabajo permite una importante revisión bibliográfica sobre los términos de inteligencia e inteligencia emocional, asimismo contribuye con modelos que aportan a la caracterización de la IE de los estudiantes.

Por otro lado, el trabajo de Martínez e Hidalgo (2014) surge con la necesidad de identificar las formas de evaluar por parte de los docentes y su incidencia en los procesos cognitivos y socioafectivos de los estudiantes. Por lo tanto, la problemática a desarrollar fue la concepción de la evaluación como un simple instrumento de medición. Para ello, los autores realizaron una revisión bibliográfica con el fin de analizar la información y aportar de manera teórica en la definición de la evaluación.

Retomando lo anterior, los autores añaden lo siguiente: con esta investigación se pretende determinar la relación entre la forma de evaluar por parte de los docentes de Educación Primaria en España y el desempeño académico de sus estudiantes en cuatro áreas: Competencia Lingüística, Competencia Matemática, Competencia Científica, y Competencia Social y Ciudadana. (Murillo, et al, 2018,). Para ello la metodología que se llevó a cabo fue la revisión de resultados del rendimiento académico por parte de los estudiantes y la formulación de cuestionarios que permitieron tener una contextualización de los resultados y adquirir conocimientos acerca de los estudiantes y docentes. Se utilizaron tres variables, de producto, explicativas y de ajuste. Como resultados se evidenció la relación entre la forma de evaluar y el desempeño académico y confirma que la evaluación tiene incidencia para el aprendizaje de los estudiantes, porque logra identificar

las habilidades, debilidades y oportunidades de los mismos, además permite sistematizar de manera rigurosa un plan de mejoramiento académico.

Esta investigación permite tener una visualización a nivel internacional sobre los estudios realizados acerca de la implementación de la evaluación en términos conceptuales y metodológicos. Se evidencia la importancia de los cuestionarios con el fin de conocer las percepciones por parte de los estudiantes y docentes acerca de la evaluación. Pero faltó desarrollo en la incidencia de la evaluación en términos socio-afectivo; porque se centra en el rendimiento académico de los estudiantes de una manera cuantitativa y a la vez cognitiva, dejando a un lado dimensiones que permiten el desarrollo integral del sujeto, como: la afectiva, la social, la ética, entre otras.

Por otro lado, la investigación de Solano (2014) se realizó con el objetivo mejorar la práctica evaluativa de los docentes del área de Ciencias Sociales, por lo tanto, el autor tuvo en cuenta los parámetros pedagógicos desarrollados por el psicólogo Vygotsky y la teoría socio crítica, además, analizar la legislación colombiana, la cual brinda herramientas relevantes para la aplicación de la autoevaluación y coevaluación en la educación y específicamente en el área de Ciencias Sociales (Solano, 2014).

De esta manera, el grupo de estudio fue la Institución Educativa Politécnico de Soledad, donde se encuestaron 10 docentes y 40 estudiantes del noveno grado y el diseño de estrategias se basó en el diagnóstico realizado de las prácticas evaluativas implementadas por los docentes de Ciencias Sociales también, se tuvo en cuenta la visión que tenían los estudiantes en torno a la autoevaluación y coevaluación (Solano, 2014). La muestra estuvo conformada de 40 estudiantes (no aleatoria) y 10 docentes del área; la investigación se desarrolló bajo un método deductivo y en un esquema de investigación cuantitativa dentro del paradigma empírico analítico.

Así mismo, la investigación evidencia la importancia de la realización o implementación de la autoevaluación y coevaluación en el aula de clase, porque impacta de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes, además genera la autorreflexión individual y social de los educandos. También promueve la participación de los estudiantes en los ambientes escolares, es decir, crea ambientes democráticos donde los estudiantes son partícipes en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Como consecuencia, la investigadora sugiere los siguientes puntos, los cuales contribuirán para el mejoramiento de las prácticas evaluativas de los docentes del área de Ciencias Sociales: 1. Resignificar el concepto de evaluación, para generar una relación estrecha entre la evaluación y los estudiantes, 2. Ampliar el porcentaje de aplicación de la autoevaluación y coevaluación en el aula de clase, porque permite generar una mayor participación por parte de los estudiantes y 3. Por medio de estas estrategias, se incentiva o se fomenta la creación de valores significativos en los estudiantes.

En definitiva, esta investigación arroja varios puntos y variables significativas para el desarrollo de este estudio, porque permite ampliar el marco teórico sobre la autoevaluación y coevaluación, brinda una opción metodológica clara y sencilla en su implementación, también identifica el impacto emocional de estas estrategias en los estudiantes y por último, relaciona el marco teórico con la legislación de Colombia, es decir, con el sistema nacional de evaluación, lo cual genera un gran aporte en la construcción del marco legal de esta investigación.

Por lo tanto, el trabajo realizado por Ceballos Ramírez titulado (2014) en la Universidad Católica de Manizales (Colombia), presentan una investigación sobre el análisis del sistema de evaluación y cómo esta influye en el proceso de aprendizaje. El objetivo central de este trabajo es resignificar los procesos de evaluación por medio del modelo pedagógico sociohumanista, para lograr una nueva concepción y aplicación de evaluación en el aula.

De esta manera, la metodología que se utilizó fue un enfoque mixto con el fin de implementar técnicas e instrumentos que desarrolle la triangulación de los mismos. En efecto, se desarrollaron encuestas para saber el entorno sociocultural, personal de los estudiantes y conocer la interpretación de la evaluación por parte de los mismos; también se empleó la encuesta y entrevista semiestructurada hacia los docentes para determinar su concepción de evaluación. Como resultados se hallaron la mala formulación de la evaluación en el aula, también se identificaron las consecuencias que trae la evaluación tradicional en la parte afectiva de los estudiantes generando ansiedad y daño en la autoestima y, por último, formulan estrategias de evaluación como, la evaluación diagnóstica; actividades donde se identifique los conocimientos previos; el docente debe llevar a cabo un diario de campo que permita una constante reflexión acerca de su práctica educativa y fortalecer la relación entre docente y estudiante para las evaluaciones (Ceballos y Ramírez, 2014).

Esta investigación aporta una guía u orientación para llevar a cabo el desarrollo de la temática a tratar, desde una visión conceptual y metodológica; asimismo, identifica y menciona estrategias que se pueden emplear para la evaluación. Sin embargo, falta una mayor rigurosidad en los análisis de resultados y claridad en las consecuencias de la evaluación.

El estudio realizado por Ferragut y Fierro (2012) de la Universidad de Málaga (España) el objetivo central de esta investigación es analizar la relación entre la inteligencia emocional y el bienestar personal, pero también cómo ésta influye en el rendimiento académico de los estudiantes. La muestra fue de 166 educandos de 5° y 6° de la institución de la provincia de Málaga. Para la recolección de datos se utilizaron los siguientes instrumentos: 1. Traid Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24); 2. la Escala Eudemon de Bienestar Personal (EBP); 3. Ítem Único de Felicidad; el análisis fue correlacional.

Por lo tanto, se evidenció la relación entre la inteligencia emocional y el bienestar personal y cómo la primera determina la segunda de forma positiva o negativa, en efecto, la investigación emocional influye en el rendimiento académicos de los estudiantes en el aula y en el ambiente escolar. La investigación contribuye de manera significativa en la construcción del marco teórico y conceptual de este estudio, generando categorías y variables que potencian a la investigación.

Por otro lado, el capítulo 11 “Sentimientos sobre la retroalimentación: el papel de las emociones en la evaluación para el aprendizaje” establece que la retroalimentación ofrece observar los logros y metas cumplidas, amplía la comprensión por parte de los estudiantes y, además, efectúa un mejoramiento constante del proceso de enseñanza y aprendizaje (Rowe, 2017,). Para ello, el estudio determinó las emociones particulares que experimentan los estudiantes en los ambientes y espacios de aprendizaje; por medio de la psicología social facilitó la relación de las experiencias y las emociones del educando en el ámbito social, así mismo, lo esencial de establecer una buena relación afectiva con el docente, lo cual permite que el proceso de evaluación y la retroalimentación logre su mayor potencialidad; también subraya lo relevante que es conocer las emociones de los estudiantes para llevar a cabo dichos proceso.

Como conclusión se indicó la importancia de la retroalimentación en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en el currículo de una institución educativa; también se dejó plasmado la poca producción entre las emociones con las dimensiones cognitivas. De esta manera, faltó caracterizar las emociones presentadas con el fin de establecer una mayor rigurosidad, pero el trabajo aporta una secuencia metodológica y conceptual que permite abordar la relación de las emociones con la evaluación y la retroalimentación, esta última es una variante esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje del educando.

Finalmente, Trujillo y Rivas (2005) tiene como objetivo realizar una investigación bibliográfica sobre los términos de inteligencia, inteligencia emocional modelos de inteligencia

emocional evaluación de la inteligencia emocional; para esta se exploró estas bases de datos: 1. American Psychological Association (PsycLit); 2. Eric; 3. EconLit; 4. Dialog (A Thomson Company); 5. Líneas de bases de datos de UCLA, Harvard, Universidad de San Francisco. Como resultado significativo se encontraron 240 modelos los cuales se clasificaban en modelos de habilidades y modelos mixtos.

No obstante, la investigación aporta el estudio bibliográfico riguroso sobre el concepto de inteligencia, inteligencia emocional, modelos sobre inteligencia emocional y evaluación emocional, esto permite tener una visión global sobre estos términos, pero también aporta en el análisis de esta investigación.

7. Marco Teórico

El sistema educativo ha sufrido grandes cambios a través del tiempo, cada uno de ellos intenta responder a las necesidades del contexto o priorizar algunas políticas a nivel social, cultural, político y económico. Asimismo, los sistemas evaluativos han sido estudiados y aplicados desde diferentes enfoques pedagógicos, cada uno con su finalidad ¿Qué evaluar? ¿Para qué evaluar? ¿Por qué evaluar? ¿A quién evaluar? Y ¿Cómo evaluar? Por lo tanto, el siguiente marco teórico está enmarcado en cuatro categorías. En primer lugar, la visión de evaluación por parte de los enfoques conductistas, el cual está diseñado para el cambio de conducta y el condicionamiento del sujeto (condicionamiento clásico, condicionamiento operante y el enfoque de Albert Bandura); por otro lado, el enfoque constructivista, el cual aclara que tanto el sujeto como el conocimiento es construido (Teoría cognitiva, teoría socio-cultural, enfoque ecológico, inteligencias múltiples y el aprendizaje significativo). En tercer lugar, el método y la aplicación de la evaluación con el fin de tomar esta última desde una mirada pedagógica; finalmente, la cuarta categoría denominada emocionalidad, que estudia las variantes e influencias de la inteligencia emocional en los procesos de enseñanza-aprendizaje, específicamente en el sistema evaluativo en el aula. La anterior categorización se hace con el propósito de generar un encuentro reflexivo y analítico sobre los procesos evaluativos en la asignatura de Ciencias Sociales.

7.1. La Emocionalidad en el aula

7.7.1. Neurociencias

En la actualidad, gracias a los avances científicos y tecnológicos se puede lograr estudiar y comprender los componentes y las funciones del cerebro humano, por ende, las neurociencias es el conjunto de ciencias que estudia la formación y funcionamiento del cerebro humano, por ende, analiza el desarrollo del sistema nervioso de los sujetos (Benavidez, Flores, 2019). Con relación de

lo anterior, el cerebro se divide en dos partes, el hemisferio derecho y el hemisferio izquierdo, los cuales se subdividen en 4 partes:

- **Lóbulo Frontal:** Se encarga generalmente de los pensamientos, conceptos, emociones y las distintas planificaciones.
- **Lóbulo Parietal:** Genera el procesamiento de los movimientos, orientación del individuo y ciertos tipos de reconocimiento.
- **Lóbulo Occipital:** Su funcionamiento se concentra en el procesamiento de la percepción visual del individuo.
- **Lóbulo Temporal:** Se encarga del procesamiento de los sonidos, de los canales de percepción del olfato y oído, de la comprensión del habla y de la memoria. (Vilatuña, Guajala, Pulamarín, Ortiz, 2012).

Retomando lo anterior, es importante tener claro la división y funcionamiento del cerebro, para lograr fortalecer los aprendizajes y que estos sean significativos para los estudiantes; para ello, las neuronas son las herramientas fundamentales del funcionamiento del cerebro, por ende, las conexiones (Sinapsis) entre ellas van a generar un mayor empoderamiento de los conocimientos adquiridos y establecerlos en la memoria de largo plazo.

Así mismo, la plasticidad cerebral genera un cambio del mismo respondiendo a las necesidades del entorno; esto es muy importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que entre mayor sea la plasticidad del cerebro del sujeto mayor es el aprendizaje del mismo, por lo tanto, el docente debe generar en sus prácticas educativas la curiosidad, con el objetivo de reorganizar las redes neuronales y así fortalecer la experiencia del individuo (Benavidez, Flores, 2018). Esto va a identificar la importancia de conocer el cerebro humano para llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje; conceptos como, la atención y la memoria llegan a ser

importantes para lograr un aprendizaje eficaz, pero ¿Qué es aprendizaje? ¿Qué es la atención? Y ¿Qué es la memoria?

-Aprendizaje: El ser humano es una especie incompleta que a lo largo de su existencia va desarrollando todas sus habilidades y capacidades. Por lo tanto, está en constante aprendizaje. adquiriendo experiencias y conocimientos acerca de su entorno y su cultura; de esta manera, el cerebro y el aprendizaje son variable importante para el desarrollo integral del sujeto, por ende, el cerebro se modifica por medio del aprendizaje (Benavidez, Flores, 2019). Es una función que permite la modificación del cerebro humano con el fin de aportar al crecimiento del sujeto.

No obstante, el proceso de aprendizaje reestructura el funcionamiento cerebral del sujeto (Di Gesù y Seminara, 2012), generando cambios cognitivos y a la vez cambios de conducta que se logra evidenciar en el desarrollo integral del individuo. La plasticidad cerebral permite la adaptación del sujeto a distintos ambientes, pero también permite la adquisición de nuevas costumbres o formas de actuar; uno de los hallazgos más importantes que arrojó las neurociencias, es evidenciar la plasticidad del cerebro y su impacto positivo en los procesos de aprendizaje (Benavidez, Flores, 2019).

De esta manera, cada ser humano tiene un tipo de aprendizaje que logra enfocar y perfeccionar el desarrollo integral, es decir, cada sujeto tiene tres canales de percepción que permiten el fortalecimiento del proceso de aprendizaje, estos son: 1. Visual: el sujeto logra mayor aprendizaje por medio de imágenes y la lectura, 2. Auditivo: se le facilita el aprendizaje por medio del sonido, 3. Kinestésico: el sujeto aprende por medio del movimiento del cuerpo.

Así mismo, existen estilos de aprendizajes que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, también permiten identificar o conocer las diferencias que existen entre los estudiantes y cómo estos procesan la información, estos son: 1. Activo: son dinámicos y disfrutan el presente, 2. Reflexivo: son sujetos observadores, analíticos y precavidos, 3. Teórico: son

individuos que piensan en forma secuencial, lógica y racional, 4. Pragmático: son personas prácticas, realistas, decisivas y definidas. Por lo tanto, existen variantes que intervienen en los procesos de aprendizaje y estos definen la eficacia del mismo. La atención y la memoria van a ser factores importantes para lograr un aprendizaje eficaz y significativo, en efecto a continuación se abordarán dichos conceptos.

-La Atención: La atención es una función indispensable en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, la atención es la habilidad que tiene el sujeto para lograr una máxima concentración de un hecho u objeto determinado (Codina, 2014,). Es un proceso cognitivo que puede permitir u obstaculizar el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, es fundamental atraer la atención del sujeto en los ambientes educativos para lograr estimular y motivar el aprendizaje.

Por lo tanto, para incentivar la atención por parte de los estudiantes es importante comprender que la atención solicita neurotransmisores producidos por aminoácidos que le suministran proteínas, por lo tanto, un factor determinante que genera el aumento de la atención en los estudiantes es la alimentación y, por ende, la nutrición (Benavidez, Flores,), en otras palabras, fomentar una excelente fórmula alimenticia va ayudar aumentar la atención por parte del sujeto y, así mismo el aprendizaje en el aula.

-La Memoria: la memoria es una herramienta fundamental para el desarrollo integral del sujeto y al mismo tiempo un elemento importante para una evaluación en el aula bajo un enfoque formativo, de esta manera, el cerebro desarrolla una variedad de memorias que le permiten a los sujetos procesar la información desde diferentes visiones, dentro de ellas suelen ser, la memoria emocional, la espacial, entre otras (Codina, 2014,). Existen tres tipos de memoria: sensorial, corto plazo y largo plazo. En primer lugar, la memoria sensorial tiene una duración de entre 200 y 300 milisegundos tiempo después de que la información, visual, olfativa, auditiva, entre otras (Benavidez, Flores, 2019). En segundo lugar, la memoria de corto plazo es la primera adquisición

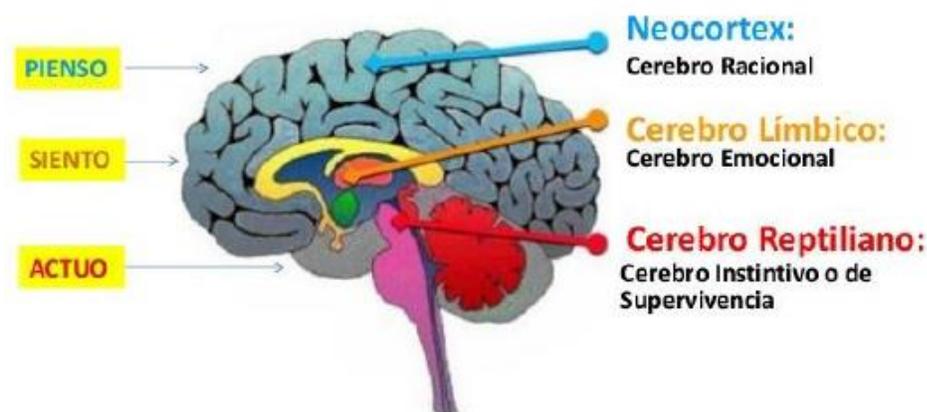
que se desarrolla de la información y el conocimiento en los procesos cerebrales (Benavidez, Flores, 2019). En tercer lugar, la memoria de largo plazo almacena la información previamente seleccionada, de manera duradera y se lleva a cabo cuando los aprendizajes son significativos (Codina, 2014). Esta misma se divide en dos partes: La memoria implícita o procedimental se relaciona con los recuerdos inconscientes desarrollados por las actividades corporales y los cabales de percepción por parte de los sujetos, al momento de ser inconsciente su mecanismo es automático, la memoria implícita se relaciona directamente con el aprendizaje rutinario (Benavidez, Flores, 2019); continuando, la memoria explícita o declarativa la cual está asociada a la percepción consciente, y es de dos tipos: memoria semántica y memoria episódica, la memoria episódica se relaciona con el recuerdo del ambiente y la memoria automática. Por otro lado, la memoria semántica es respectiva al uso del lenguaje, este tipo de memoria acumula el conocimiento del lenguaje y el mundo, sin tener en cuenta cómo se aprendió, también los materiales visuales, figuras o gráficos (Benavidez y Flores, 2019).

De esta manera, por medio de la neurociencia se fortalece el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la actualidad se habla sobre La Neuroeducación, la cual tiene como intencionalidad analizar y reflexionar en torno a la implicación del cerebro humano en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Benavidez, Flores, 2019). Así identificar los caminos acertados para lograr un aprendizaje significativo. No obstante, uno de los objetivos de esta rama del saber es lograr maximizar la memoria de largo plazo en los estudiantes, por medio de un aprendizaje solido (Benavidez, Flores, 2019). En efecto, el estudio y el desarrollo de estos conceptos permiten identificar las estrategias y herramientas las cuales facilitarán el desarrollo integral del individuo y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

7.1.2. El cerebro triuno de Paul MacLean

Paul MacLean desarrolla sus investigaciones a través de la teoría del cerebro triuno, este analiza y reflexiona en torno a la organización del cerebro humano en torno a la capacidad de razonar, la emocionalidad y la supervivencia (Benavidez, Flores, 2019). En la siguiente figura se evidencia de manera explícita como este autor clasifica la estructura cerebral del ser humano (ver figura 38):

Figura 24
El Cerebro Triuno.



Nota: Paul MacLean desarrolla la teoría titulada “el cerebro triuno” el cual dividía el mismo en tres partes, en la parte superior se encuentra el cerebro Reptiliano, en segundo lugar, el cerebro límbico y, finalmente el neocortex. La figura ha sido adquirida de: Benavidez, V. & Flores, R. (2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica. Wimblu, Rev. Estud. de Psicología UCR, 14(1) 2019 (Enero-Junio): 25-53 /ISSN: 1659-2107

Retomando lo anterior, esta teoría logra identificar cómo funciona y se divide el cerebro humano, dicha división se realiza en tres partes:

- **Cerebro Reptiliano:** Este permite la supervivencia del sujeto, en otras palabras, tiene como objetivo primario proteger y vigilar la vida del ser humano, estas operaciones se realizan de manera inconsciente (Curseri, 2018), manteniendo en constante vigilancia el cumplimiento de las necesidades básicas para subsistencia del sujeto.

- **Neocortex:** Este permite al ser humano tener la capacidad de pensar y razonar, mucho más grande que en cualquier otra especie, el neocortex ha añadido al cerebro todo lo que nos hace

verdaderamente humanos: la elaboración del yo, la conciencia de nosotros mismos, de nuestras emociones y de nuestro entorno (Braidot, 2014).

- **Cerebro Límbico:** La función de éste es identificar los sentimientos y las emociones del individuo y de los demás, es una parte del cerebro que juega un rol fundamental en el aprendizaje y en la memoria de los sujetos (Curseri, 2018).

7.1.3. El Sistema Límbico

Esta parte del cerebro está encargada del desarrollo y mantenimiento de las emociones del sujeto; en otras palabras, cada uno de los sujetos se encuentran inmersos en factores y sistemas que interviene de manera directa o indirecta en su formación, por ende, el sistema límbico esta en constante cambio y permite regular nuestras acciones en la cotidianidad (Saavedra, et al, 2015), es decir, en el control de las acciones desarrolladas por el sujeto, es allí que se convierte en un factor determinante en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Ahora bien, en la siguiente figura se evidencian los principales componentes del sistema límbico (ver figura 39):

Figura 25

Componentes del Sistema Límbico

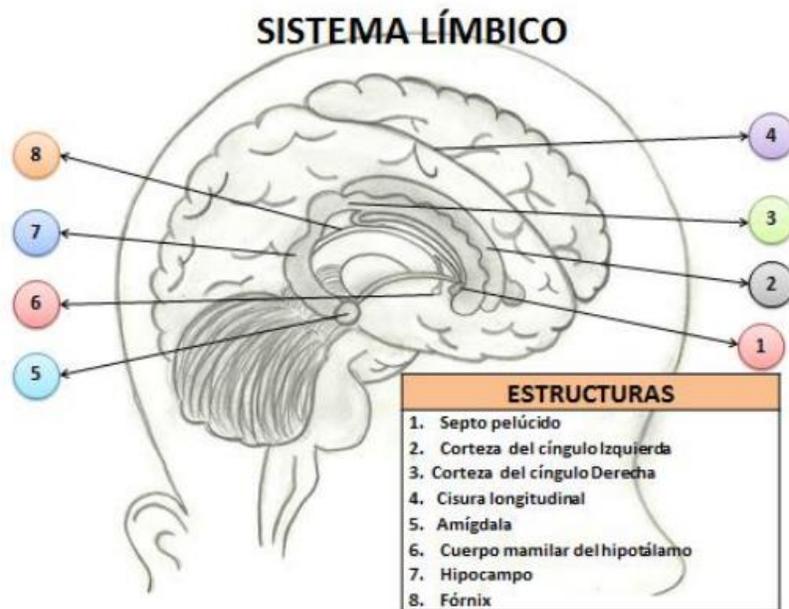


Figura No. 1. Componentes estructurales y funcionales del sistema límbico.

Nota: En la presente figura se evidencia los componentes del sistema límbico, factor influyente para el desarrollo de la inteligencia emocional. Saavedra J., Díaz W., Zúñiga L., Navia C., Zamora T. (2015). Correlación funcional del sistema límbico con la emoción, el aprendizaje y la memoria. *Morfología* – Vol. 7 - No. 2.

El sistema límbico se complementa con la neocorteza, la amígdala y los lóbulos prefrontales, su actuación coordinada y positiva permite que la inteligencia emocional mejore y como resultado mejora también la inteligencia cognitiva (Goleman, 1996). De esta manera, en el sistema límbico y la amígdala son factores responsables en la manipulación y funcionamiento de la emocionalidad de los sujetos, por ende, tiene una gran relevancia en el comportamiento de los mismos (Benavidez, Flores, 2019), esta parte es fundamental para lograr acciones o actuaciones que se realizan a partir de las emociones que carga el sujeto en el momento de los hechos. Por lo anterior, (Saavedra, et al, 2015) añaden que el sistema límbico es el sistema encargado de dar respuestas a los estímulos emocionales. En efecto, es la encargada de estimular las respuestas emocionales por parte de los individuos y también controlar las mismas; en la siguiente figura se evidencian las funciones o responsabilidades del sistema límbico, los cuales inciden en los proceso de evaluación en el aula (ver tabla 5):

Tabla 4*Responsabilidades del sistema límbico*

RESPONSABILIDADES DEL SISTEMA LÍMBICO	
Funciones metabólicas.	Funciones de supervivencia.
- Regulación térmica.	- Emociones y sentimientos.
- Funciones vegetativas.	- Ira y odio.
- Funciones reproductivas.	- Miedo.
	- Pasión y tristeza.
	- Memoria.
HIPOTÁLAMO	AMÍGDALA
Homeostasis del organismo en el desarrollo neuroendocrino y control autónomo.	Se encarga de las emociones y conductas.
FORMACIÓN HIPOCÁMPICA	
Esta formación permite el desarrollo de la memoria.	

Nota: La siguiente tabla evidencia las funciones principales del sistema límbico, el cual permite tener el manejo y el control de las emociones en el cerebro humano. Saavedra J., Díaz W, Zúñiga L., Navia C., Zamora T. (2015). Correlación funcional del sistema límbico con la emoción, el aprendizaje y la memoria. *Morfología* – Vol. 7 - No. 2.

De esta forma, esta parte del cerebro es fundamental para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera significativa y al mismo tiempo, son relevantes al momento de la planeación de una estrategia evaluativa en el aula de clase, porque la información y/o el conocimiento que transcurre por el sistema límbico genera un sello emocional significativo y a su vez son adaptados en la memoria de largo plazo de los estudiantes (Gerhard y Gerhard, 2003), también, se convierte en un aprendizaje significativo. Para lograr un mayor entendimiento a continuación se explicará ¿Qué son las emociones? Y la importancia de estas en la educación y en la evaluación en el aula.

7.1.4. Las Emociones

A través de las neurociencias se han identificado la importancia de las emociones para el desarrollo del ser humano, en efecto, “una emoción es un grupo de tres clases de respuestas distintas pero interrelacionadas: respuestas fisiológicas, conductas manifiestas y sentimientos conscientes” (Gluck, et al., 2009, p.409). Por otro lado, (Rotger, 2017) define las emociones como respuestas psicofisiológicas que representan la adecuación a ciertos estímulos que evidencia el sujeto a través del entorno. Estas van a evidenciar la forma de actuar de los sujetos a partir de una experiencia o un objeto. En otras palabras, permite tener una reacción positiva o negativa sobre un tema, un hecho, una persona o un objeto. Cabe resaltar, que esta puede ser influenciada por el medio que la rodea. Así mismo, Cano y Zea (2012) definen las emociones como “variaciones rápidas que experimentan los sujetos desde los estados de ánimo, recuerdos, entre otros (Cano y Zea, 2012).

Del mismo modo, las emociones son una herramienta fundamental para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje en los distintos ambientes educativos. Porque las emociones logran estructurar la información o conocimientos adquiridos durante una práctica educativa, entre mayor carga emocional positiva, mayor es el nivel de aprendizaje (Salazar, 2005). En efecto, para generar un aprendizaje significativo se debe aumentar la carga positiva de la emocionalidad del educando. Por lo tanto, existe dos tipos de emociones que son generadas por las percepciones (las cuales son gracias a los sentidos) las positivas y las negativas; por ende, las positivas son aquellas que potencian el proceso de sinapsis entre las neuronas, en consecuencia, al momento de la práctica educativa los/as se encuentra con una mayor motivación y atención de este proceso. Al contrario, las emociones negativas llegan a debilitar los procesos cognitivos del sujeto y al momento de que este sufra un episodio de estrés debilita el hipocampo del cerebro (Moreno, Rodríguez, Rodríguez, 2018).

El aprendizaje se obstaculiza por las emociones negativas como ansiedad, furia o depresión entre otras, ya que estas emociones despistan la atención y dificultan la concentración, lo cual deriva en la paralización de la memoria activa, es decir que se impide la retención en la mente de la información relacionada con la tarea que se está realizando (Casas 2003: citado por Velásquez et al., 2009). Por consiguiente, en la siguiente tabla se evidencia la clasificación y conceptualización de algunas emociones negativas que impiden el proceso educativo (ver tabla 6):

Tabla 5*Emociones negativas*

Emoción	Características
Ansiedad	La ansiedad se desarrollado cuando un sujeto vislumbra o/y vive un momento de amenaza y riesgo ya sea tangible o intangible, es una de las emociones más frecuentes que se presenta durante una evaluación en el aula (Rodríguez, et al. 2011).
Miedo	El miedo es una emoción que se puede observar y analizar desde dos posturas, en primer lugar, como un factor de supervivencia y, en segundo lugar, un elemento negativo que genera otras emociones desagradables (Pulido, et al, 2015). Por ejemplo, los modelos tradicionales han generado que los estudiantes desarrollen esta emoción durante la aplicación de la evaluación en el aula.
Desmotivación	La desmotivación es una consecuencia que ha generado la evaluación en el aula bajo un modelo pedagógico tradicional; la desmotivación se define como el cambio de conducta que tiene el sujeto al momento de no alcanzar una meta u obtuvo establecido (Cera, et al, 2015); en otras palabras, al momento de percibir la evaluación en el aula como un elemento final del proceso de enseñanza y aprendizaje tiene como consecuencia negativa la minimización de la motivación por parte de los estudiantes.
Ira	La ira se puede desarrollar por distintos factores internos y externos de los sujetos, por ejemplo, al momento de no poder realizar una actividad evaluativa como se quiere; la ira se

	define como el cambio de conducta negativa que presenta los sujetos ante un proceso, persona u objeto (Huebner, 2008). La ira, puede ser la punta del iceberg de otras emociones negativas, en este caso como producto de las evaluaciones tradicionales aplicadas en el aula de clase.
Estrés	El estrés es una secuela de las emociones que se ocasionan ante determinados estímulos negativos (Aguilar, et al, 2015). De esta manera, las evaluaciones en el aula tradicionales han generado obstáculos y barreras entre los conocimientos y los estudiantes, generado un cumulo de estrés por parte de los educandos, por ende, es necesario generar nuevas estrategias evaluativas que permitan disminuir dicha emoción negativa.

Nota: para la elaboración de esta tabla se tuvieron en cuenta conceptos científicos para describir las emociones negativas. Fuente: Elaboración propia

Por lo tanto, es necesario fortalecer la inteligencia emocional para conducir a un desarrollo integral del sujeto y específicamente fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje; por ende, a continuación, se profundizará sobre el término de la inteligencia emocional.

7.1.5. La Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional surgió por primera vez en la década del noventa, por medio de las investigaciones realizadas por John Mayer y Peter Salovey (Cera, et al, 2015), de esta forma, el psicólogo estadounidense Daniel Goleman realiza la teoría de la Inteligencia Emocional, que surge gracias a la investigación de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, la cual explica que cada sujeto tiene capacidades y habilidades distintas que otro y aprende de manera diferente. En efecto, Goleman afirma que los aprendizajes no están separados de las emociones y que por medio de estas pueden llegar a fortalecer los mismos (Benavidez, Flores, 2018). Por lo tanto, al identificar la importancia de la emocionalidad en los procesos cerebrales, se otorga una nueva concepción sobre la inteligencia humana (Cera, et al, 2015) es decir, un cambio de paradigma

sobre el concepto de inteligencias desplazando el coeficiente intelectual como la única variante que mide y predecir el futuro de un sujeto.

De esta manera, esta permite tener una mejor convivencia entre el sujeto y la sociedad, en otras palabras, la inteligencia emocional accede a desarrollar habilidades y competencias sociales que les permiten a los estudiantes actuar de la mejor manera posible, a su vez, logra fortalecer el conocimiento subjetivo a cerca de las emociones que se presentan en un determinado contexto (tiempo-espacio), además, desarrolla capacidades en los estudiantes en la identificación y reconocimiento de las emociones de sus pares (Rodríguez, et al. 2011,). Por consiguiente, los siguientes son aspectos fundamentales que hacen parte de la inteligencia emocional:

-Conciencia de sí mismo: Es la capacidad que tiene el sujeto en el reconocimiento de las emociones que ha desarrollado a través del tiempo (Agüero, s.f.). Añadiendo, Sánchez (2001) lo domina como la habilidad que tiene el sujeto en identificar las emociones que se emplean durante una actividad cotidiana. Por lo tanto, es un factor determinante para lograr el autocontrol por parte de los estudiantes durante una evaluación en el aula, en este caso formativa.

-Autorregulación: Manejar las emociones para que faciliten las tareas y no interfieran en la tarea que se lleva a cabo, ser conscientes en la búsqueda de los objetivos a alcanzar y recuperarse rápido del estrés emocional (Agüero, s.f.). En otras palabras, es el control de las emociones por parte del sujeto para cumplir cualquier objetivo determinado.

-Motivación: La motivación es muy importante en el proceso de aprendizaje ya que por medio de esta se lograr fortalecer la emoción y la atención por parte del sujeto durante la actividad educativa. Por lo tanto, la automotivación es la herramienta por la cual el sujeto conforma metas u objetivos a alcanzar (Agüero, s.f.). Así mismo, Sánchez (2001) define la motivación como la habilidad que tiene el sujeto al diseñar metas u objetivos alcanzables. De esta manera, desarrollar

la motivación por medio de una evaluación formativa logra aumentar el compromiso y la responsabilidad por parte de los estudiantes.

- **Empatía:** Darse cuenta de lo que sienten las otras personas, ser capaces de ponerse en su lugar, cultivar la relación y ajustarse a la diversidad de las personas (Agüero, s.f.). De esta manera, es la capacidad que tienen los sujetos de comprender y solidarizarse sobre las necesidades o vulnerabilidades de otros (Sánchez, 2001,); un factor relevante para el desarrollo del capital social, la inteligencia social y, por ende, el trabajo cooperativo, enfoque que se emplea durante el progreso de esta investigación.

-**Habilidades sociales:** Es la capacidad para manejar bien las emociones en las relaciones con los demás, interpretando adecuadamente las situaciones y las redes sociales, interactuar y comunicarse fluidamente, utilizar estas habilidades para persuadir, negociar y resolver conflictos y cooperar y trabajar en equipo (Agüero, s.f.).

La sociedad contemporánea ha sufrido grandes cambios gracias a la revolución innovadora de la ciencia y de la tecnología, esto permitió tener un estudio más riguroso sobre la estructura y funcionamiento del cerebro humano. Por lo tanto, Daniel Goleman lleva a cabo una investigación sobre la importancia de la inteligencia emocional en la vida del sujeto, por ende, cuestiona el test que mide el coeficiente intelectual como el único medio por el cual se asigna el éxito o el fracaso del mismo. De esta manera, las emociones van a ser un factor influyente en el actuar del ser humano intrapersonal e interpersonal, en efecto, la inteligencia emocional permite el autocontrol, la persistencia y la automotivación (Goleman, 1996). Por lo tanto, cada emoción ofrece una disposición definida al actuar; se ha evidencia que cuando existe un secuestro emocional esta última gobierna la razón y por medio de impulsos afecta la actuación del sujeto.

Por lo tanto, existe dos tipos de emociones que son generadas por las percepciones (las cuales son gracias a los sentidos) las positivas y las negativas; por ende, las positivas son aquellas

que potencian el proceso de sinapsis entre las neuronas, en consecuencia, al momento de la práctica educativa los/as se encuentra con una mayor motivación y atención de este proceso. Al contrario, las emociones negativas llegan a debilitar los procesos cognitivos del sujeto y al momento de que esta sufra un episodio de estrés debilita el hipocampo del cerebro (Moreno, et al; 2018). Retomando lo anterior, se distingue dos tipos de mentes, en primer lugar, la mente racional que permite al sujeto analizar y comprender las acciones a tomar y, la mente emocional, que logra el sentir del individuo; estas dos trabajan en conjunto, sin embargo, esta última en diferentes sucesos de la vida gobierna la mente racional (Goleman, 1996). La emocionalidad del sujeto se encuentra en el sistema límbico el cual va tener una gran influencia en los procesos de aprendizaje y de memoria, en otras palabras, entre más carga emocional tenga el sujeto durante el proceso enseñanza, mayor es el aprendizaje y la memoria.

La amígdala y el hipocampo tienen una gran carga para llevar a cabo el aprendizaje del sujeto, la primera se convierte en la especialista de las emociones y permite el conocimiento de las emociones de los demás y del mismo, en otras palabras, de la amígdala depende todas las pasiones del ser humano (Goleman, 1996). Por ende, esta es capaz de saltar la parte racional del cerebro y por medio de un impulso generar una acción. El hipocampo, es el centro de la memoria emocional, recuerdos narrativos, registra hechos y da sentido al mismo, identifica significados, recuerda datos simples, entre otros. En efecto, estas dos partes permiten generar un proceso de memoria efectivo en el sujeto, sin embargo, cada una de ellas recupera información de manera independiente, aunque trabajan en conjunto (Goleman, 1996).

Como se ha mencionado anteriormente, las emociones o la amígdala va generar una acción espontánea, sin embargo, los lóbulos prefrontales aportan a estas acciones un nivel de razonamiento superior; estos se dividen en dos partes, en primer lugar, el lóbulo prefrontal izquierdo es el encargado de regular las emociones desagradables y, en segundo lugar, lóbulo

prefrontal derecho regula las emociones con carga positiva (Goleman, 1996). También existe un proceso armónico entre la amígdala y la neocorteza que permite una memoria operativa en el sujeto. En este orden de ideas, la inteligencia emocional genera un gran impacto en los estudios psicológicos y cognitivos; lo anterior gracias a las investigaciones llevadas a cabo por Peter Salovey y Howard Gardner, el primero estableció la importancia de la inteligencia personal, la cual tenía 5 características principales, 1. La autoconciencia (conocer sus propias emociones); 2. El autocontrol de las emociones (Saber manejar las emociones); 3. La automotivación (tener la capacidad de ordenar las emociones al servicio de la acción o un objeto); 4. El desarrollo de la empatía (reconocimiento de las emociones ajenas); 5. Saber manejar u orientar las emociones de los demás. Por otro lado, Howard Gardner puso en cuestión el coeficiente intelectual el cual solo mide la habilidad lingüística y lógico- matemática, en efecto, definió la inteligencia como la capacidad de resolver problemas y crear un objetivo para suplir una necesidad, asimismo, definió su teoría como las inteligencias múltiples (anteriormente mencionadas).

No obstante, la autoconciencia se define como la capacidad de conocer y controlar las emociones internas del sujeto (Goleman, 1996); proceso por el cual se genera un autorreflexión de las acciones cometidas y de los impulsos emocionales, ello permite saber adecuar los sentimientos en acciones determinadas. Por tanto, se distinguen tres dimensiones, en primer lugar, cuando el sujeto tiene dominio total de sus emociones, en segundo lugar, el sujeto está inmerso en sus emociones y, en tercer lugar, cuando identifica sus emociones, pero no hace nada para transformarlas (Goleman, 1996). Igualmente, el autodomínio permite que el sujeto controle sus emociones, aunque estas últimas sean tormentosas (Goleman, 1996); esto se evidencia cuando el individuo tiene claro el valor y el significado de los sentimientos, es decir tener control de las emociones perturbadoras (miedo, ira, frustración, disgusto, depresión y tristeza); sin embargo, en la actualidad este autodomínio es muy escaso debido que la educación se ha encargado de evaluar

y educar la parte cognitiva del sujeto. La mejor manera por la cual el sujeto se libra de estas cargas negativas son el tiempo, la distracción, el ejercicio, respirar profundamente, entre otros.

Por otro lado, las preocupaciones son normales en el ciclo de la vida, sin embargo, estas pueden llegar a hacer positivas y negativas; el primer término hace referencia a una excelente organización y planificación de una acción o de un objeto, lo que facilitará su desarrollo, en otras palabras, alcanza una reflexión constructiva y logra soluciones positivas; pero, al generar una serie de preocupación constante en el tiempo, estas se convierten en crónicas lo que dificultará sus acciones y la misma actividad humana. De tal manera, la inteligencia emocional otorga la capacidad de superar la melancolía, es decir la tristeza; cabe resaltar que no todas las tristezas se tienen que pasar por alto, esto permite al sujeto superar algunos obstáculos que encuentra en la vida, sin embargo, este factor influye en el comportamiento del mismo, como, poca concentración, fragilidad, pérdida del placer, temor, entre otros (Goleman, 1996). Lo anterior llega a tener influencia en los procesos de evaluación que indispone al sujeto en las realizaciones de actividad educativas, por ende, en la enseñanza-aprendizaje y en la aplicación de un sistema evaluativo.

Retomando lo anterior, el docente debe tener la capacidad para lograr suprimir la tristeza durante el proceso educativo, ello permite un aprendizaje significativo; por medio de las distracciones más eficaces son las que cambian el estado (Goleman, 1996) de ánimo en el aula. Puede utilizar diferentes mecanismos para alcanzar este objetivo, uno de ellos es el ejercicio aeróbico. De esta manera, durante un examen el docente debe garantizar un ambiente alegre y estable con el fin de explotar al estudiante al máximo y que este logre su potencialidad. Otra problemática que se observa en el aula es la falta de autocontrol por parte de los estudiantes durante la presentación de un examen o prueba, esto va generar ansiedad y sabotear cualquier tipo de rendimiento académico (Goleman, 1996); ya que interfiere la capacidad de pensar con claridad y resolver los problemas que presenta el sistema evaluativo. Por lo tanto, se debe preparar

emocionalmente al estudiante para el momento de presentar una prueba o examen, porque permite motivar al educado y ampliar las oportunidades para obtener un buen desempeño durante la misma. Para ello, el docente debe formar un pensamiento optimista, esperanzador por parte del educando, porque lograr la perseverancia, crea metas y fortalece la automotivación.

En este orden de ideas, el flujo es un término que se utiliza para referirse a un desempeño óptimo (Goleman, 1996); en otras palabras, es el puro placer del acto mismo, es un motor para la motivación por parte del educando, en efecto, genera un desafío o reto y al tiempo efectúa la mayor concentración en su realización, en un últimas, un aprendizaje placentero. Lo anterior es fundamental, el docente debe mostrar la evaluación como un reto para el estudiante y al tiempo crear un ambiente motivador y optimizar una iniciativa a aprender. Cuando se realiza un sistema evaluativo por medio de un enfoque cuantitativo, va a generar una competitividad entre los estudiantes; con el propósito de abandonar estas raíces, la empatía aparece como una herramienta fundamental para fortalecer los lazos entre ellos mismo. La empatía es una sintonía emocional, se construye sobre la conciencia de uno mismo (Goleman, 1996); se fundamenta con la capacidad de entender y ayudar al otro cuando presenta emociones negativas o positivas.

No obstante, el trabajo de la emocionalidad en el aula es primordial para llevar a cabo una eficaz práctica educativa; por ende, el docente debe explotar al máximo el desarrollo de la inteligencia emocional por parte de los estudiantes. Las atribuciones causales permiten autoexplicar y explicar los resultados que ha obtenido un estudiante, en ella encontramos 4 variantes que son, 1. La capacidad; 2. Suerte; 3. Esfuerzo; 4. El nivel de dificultad de la tarea; por lo tanto, se le debe atribuir o reconocer al estudiante el éxito por medio del esfuerzo que ha hecho para la realización de la actividad, esto produce un aumento de la motivación del educando. Así mismo, la motivación es muy importante en el proceso de aprendizaje ya que por medio de esta se logra fortalecer la emoción y la atención por parte del sujeto durante la actividad educativa. De

esta manera, la motivación es la acción que resulta de los componentes emocionales, es de allí que estos dos términos se relacionan por sí mismo en el proceso cerebral (Benavidez, Flores, 2018).

Añadiendo, la motivación se divide en dos partes, la extrínseca (exterior) e intrínseca (interior) del sujeto.

Por otro lado, gracias a los avances científicos se ha identificado una relación importante entre la enseñanza, el aprendizaje y la neurociencia, con el propósito de generar una transversalidad y así fortalecer el desarrollo integral del educando. En efecto, se habla de Neuroeducación que permite unificar estos procesos con el funcionamiento del cerebro, para ello el docente debe tener en cuenta la memoria, la atención, las emociones y el mecanismo del cerebro, lo anterior teniendo en cuenta que el aprendizaje es un producto cerebral. Por consiguiente, las emociones están presentes en todos los procesos de aprendizaje, en otras palabras, las emociones fomentan el aprendizaje (Goleman, 1996), porque permite intensificar las conexiones sinápticas entre las neuronas. De esta manera, los métodos de evaluación que genera temor, miedo, ansiedad y violencia afecta al estudiante emocionalmente. Es en este momento, donde el mismo pierde la atención de la acción que está realizando, por ende, pérdida de motivación y emoción. La atención es la capacidad que tiene el sujeto en concentrarse en la realización de una acción, en efecto, un proceso cognitivo.

En efecto, para que esta se active se debe generar procesos novedosos y curiosos; existen dos tipos de atención, la fija y la ejecutiva (Benavidez, Flores, 2018). De esta forma, la atención se convierte en un elemento fundamental para el aprendizaje porque genera incertidumbre y curiosidad por saber qué hacer de un tema determinado, el cual debe estar acompañado por la motivación y las emociones de los pares que se encuentren en el ámbito educativo. Con ello permite el fortalecimiento de la memoria. Esta es la capacidad del ser humano en almacenar y recuperar información adquiridas por la experiencia del sujeto, esta se divide en tres partes, la

sensorial, memoria de corto plazo y la memoria de largo plazo, esta última en dos la implícita y la explícita (Benavidez, Flores, 2018). En consecuencia, las tres son importantes para generar un proceso significativo, ya que por medio de la memoria de corto plazo selecciona y transforma la información para ser almacenada en la memoria de largo plazo.

Por lo tanto, se hace necesario en la actualidad generar un nuevo sistema educativo que sea holístico y contextualizado con la realidad; también es importante relacionar los conocimientos y los pensamientos del individuo con los lineamientos emocionales y cognitivos. Establecer la caracterización de los/as estudiantes para determinar los canales de percepción y los canales de aprendizaje. Por último, se asignan nuevos roles y nuevos espacios importantes; en los roles, el docente debe ser el motivador y orientador en la construcción del conocimiento en el aula y los estudiantes es el encargado de construir el aprendizaje para que sea significativo, en otras palabras, deber ser activo dentro de las prácticas educativas. Asimismo, los espacios deben ser considerados desde la perspectiva de Brofenbrenner los cuales deben ser los encargados de adecuarse al sujeto.

7.2. La Visión de Evaluación por Parte de los Enfoques Pedagógicos

Para iniciar, un enfoque logra orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje en una comunidad educativa, a partir de objetivos, metodologías, análisis, entre otros, (Barbosa et al, 2015). Por medio de este, se direcciona, se planifica y se ejecutan los pensamientos en torno a la realización de las acciones; por otro lado, la pedagogía es la ciencia encargada de estudiar todos los fenómenos que encierra la construcción del conocimiento, orientando a su vez la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje (González, 2014). A partir de lo anterior, los docentes enmarcan un estilo o hábito durante las prácticas educativas y la elaboración del sistema evaluativo para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y así buscar el desarrollo integral del sujeto.

Por lo tanto, un enfoque pedagógico consiste en las distintas concepciones o parámetros para llevar a cabo el sistema educativo a nivel nacional, institucional y local (aula); es decir, es un conjunto de concepciones e ideologías que se encaminan a definir u orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje en términos conceptuales y teóricos, con el objetivo de generar la praxis por parte del docente y, por ende, el fortalecimiento de la práctica educativa. A continuación, se analizarán dos enfoques, el conductista y el constructivista, con el objetivo de lograr una visión teórica respecto a la evaluación en el aula.

7.2.1. Enfoque Conductista

El conductismo define el aprendizaje como un proceso de estímulo y respuesta, que permite el cambio de conducta del sujeto. Por lo tanto, el estudiante es pasivo y receptor durante el proceso de enseñanza y aprendizaje; el rol del docente es transmitir los conocimientos determinados por la comunidad científica. Esta corriente surge a partir de investigaciones por parte de psicólogos que buscaban el adiestramiento de los animales y, posteriormente, se aplicó en el sistema educativo. Los principales autores de este enfoque son, Iván Pávlov (1849-1936), Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) y John B. Watson (1878-1958) quienes postulan al conductismo como mecanismo de enseñanza y aprendizaje, el cual manifiesta a través de la conducta observada.

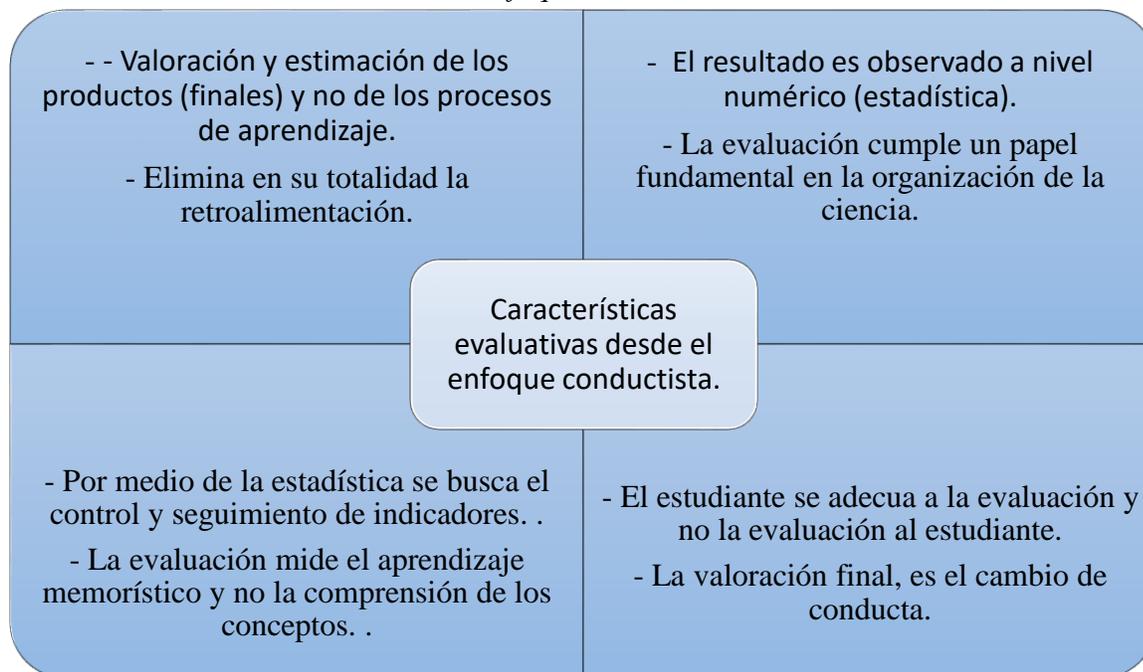
Lo anterior, tuvo un gran impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por ende, se adquirieron hábitos o concepciones sobre la aplicación de aprendizajes memorísticos, repetitivo y mecánico; al inicio, el sujeto es concebido como un recipiente vacío y los conocimientos son adquiridos mecánicamente por los sentidos, por tanto, se conoce el concepto, pero el estudiante no es capaz de comprenderlo o relacionarlo con su ambiente. Es allí donde surge la aplicación de pruebas exactas, numéricas y estadísticas, como mecanismo de evaluación, con el propósito que la

mente realice una copia sobre la realidad. Por último, se utiliza el término de la “equipontencialidad” para definir que el aprendizaje es universal y aplicable a todos los entornos.

En este orden de ideas, según Tyler, citado en Mora (2004) la evaluación tradicional establece de manera numérica los objetivos alcanzados durante un proceso de enseñanza y aprendizaje, por ende, el mecanismo evaluativo se realiza en términos cuantitativos con el propósito de determinar el rendimiento académico por parte del educando. En otros términos, el objetivo de la evaluación es observar, por medio de un examen, los conocimientos adquiridos por parte del sujeto (como un producto) y así generar una comparación entre éstos y el programa; sin embargo, el aprendizaje se realiza de una forma arbitraria y desconectada de la realidad.

En este orden de ideas, las características evaluativas desde el enfoque conductista, teniendo en cuenta a Blanco (2004), citado en Urbina (2015) son (ver figura 10):

Figura 26
Características Evaluativas desde el Enfoque Conductista.



Nota: En la anterior figura se evidenciaron las características principales del sistema educativo bajo el enfoque conductista, el cual permite un aprendizaje mecánico y memorístico por parte de los estudiantes. La figura ha sido adquirida de: Urbina, M. J. A. (2013). Proceso de Construcción del Sistema Integrado de Evaluación del Aprendizaje en el Gimnasio Pascal. Un estudio de caso (Master's thesis, Universidad Pontificia Javeriana) con modificación del autor.

De esta manera, tomar la evaluación como producto final significa dejar a un lado los procesos de enseñanza y aprendizaje que ha desarrollado el estudiante en un período determinado; por ende, la evaluación debe ser la base por la cual se observa, se analiza y se reflexiona sobre las debilidades del educando, para trazar un camino que busque la potencialidad y el desarrollo del mismo. Para que este proceso sea eficaz, se debe emplear la retroalimentación, para que el estudiante y docente por medio de un diálogo constante, realicen un plan de mejoramiento. Los indicadores pueden ayudar a analizar el problema desde una perspectiva numérica, sin embargo, no cumple con la totalidad del proceso, el cual debe ir acompañado con un estudio riguroso que facilite la comprensión de los resultados a nivel general. A consecuencia, el sistema evaluativo debe captar la comprensión, el análisis y crítica del concepto por parte del sujeto, y que éste sea capaz de relacionarlo con su entorno; para cumplir este objetivo se debe transformar el aprendizaje memorístico y mecánico por uno significativo.

Así mismo, para que la evaluación sea eficaz, el docente debe tener conocimientos previos del estudiante y su entorno, porque permite diseñar una técnica que se adecúe al estudiante y no el estudiante a la prueba. Del mismo modo, la evaluación no es el cambio de conducta por parte del sujeto o un simple dato estadístico, es la visualización del camino a recorrer. (Ravela, 2008). Por lo tanto, por medio de la evaluación se logra observar el proceso continuo que ha tenido los estudiantes y el docente durante el proceso educativo, por el lado de los estudiantes se verifica el aprendizaje y por el lado de los docentes, se evalúan las estrategias pedagógicas y didácticas que el docente implementa en el aula de clase. Por último, por medio de este estudio bibliográfico es posible tener la visión de los sistemas evaluativos bajo el enfoque conductista, para poder compararlo con las concepciones o visiones por parte de los estudiantes, docentes y familiares del

educando; con el propósito de generar una conexión entre los agentes y que éstos persigan un objetivo en común, que es el desarrollo pleno del sujeto.

7.2.2. Enfoque Constructivista

Por otro lado, en contraposición al conductismo, surge el constructivismo, el cual tiene la visión que el conocimiento se construye a partir de la relación constante entre los sujetos y el ambiente; es decir, el constructivismo plantea un aprendizaje dinámico, activo, crítico, reflexivo y transformador. Esta construcción se realiza por esquemas que los individuos ya poseen y que deben ser desarrollados constantemente; el objetivo de la enseñanza es crear oportunidades por las cuales los estudiantes se desarrollen cognitiva, afectiva y socialmente.

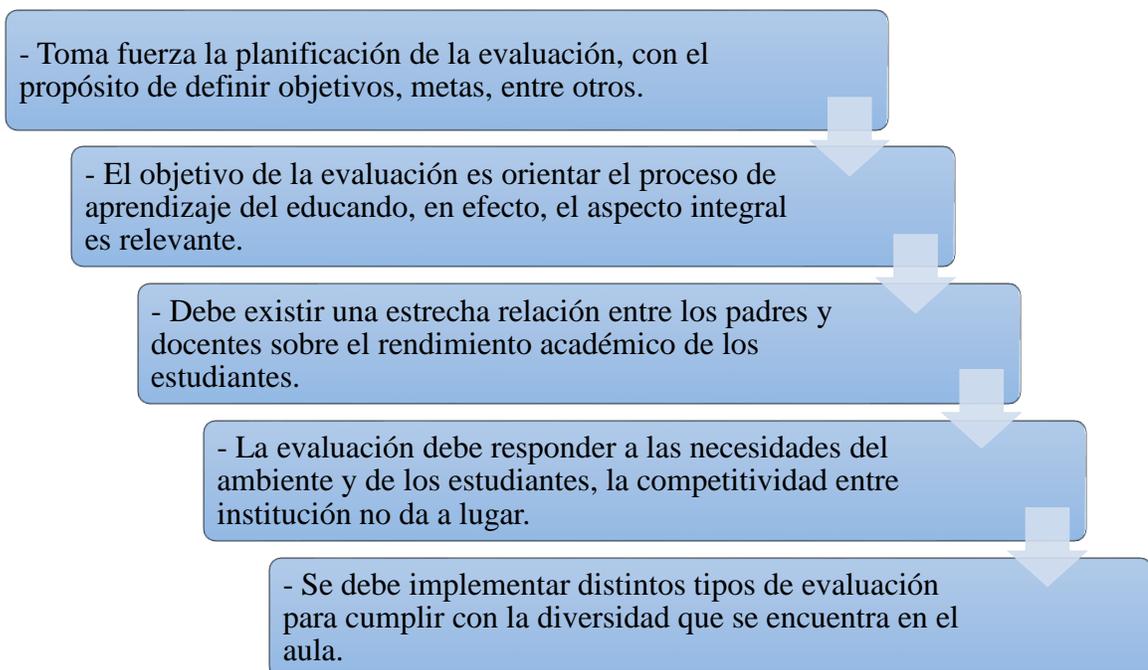
No obstante, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, el docente cumple un rol de orientador, motivador y un participante más en la destrucción y reconstrucción del conocimiento. Por ende, el estudiante deja de ser un agente pasivo y se convierte en un sujeto activo, dinámico y participativo del proceso del aprendizaje. En términos generales, se busca una educación para la vida, que logre cumplir con las necesidades del siglo XXI; para ello hay que trabajar en los tres aprendizajes básicos: aprender a vivir consigo mismo, aprender a convivir y aprender a afrontar la vida. En este orden de ideas, esta investigación tomará las posturas de Jean Piaget (1896-1980), Lev Vygotski (1896-1934), Jerome Bruner (1915-2016), Urie Bronfenbrenner (1917-2005), David Ausubel (1918-2008) y Howard Gardner (1943-), con el propósito de reconstruir las concepciones de evaluación a partir de estos autores.

Retomando lo anterior, la teoría de Jean Piaget estableció el desarrollo cognitivo de los sujetos, estableciendo a su vez, los estadios del desarrollo (Zapata, 2015), en efecto, es el máximo exponente del desarrollo cognitivo, y postula que el niño construye el conocimiento a partir del empleo de los estadios del desarrollo: 1. Sensoriomotor; 2. Preoperativo; 3. Operaciones concretas; 4. Operaciones formales. A partir de lo anterior, para establecer una evaluación formativa y a la

vez personalizada, se debe tener en cuenta el ritmo de aprendizaje y el nivel de desarrollo de los estudiantes, para establecer una conexión entre los anteriores parámetros y la evaluación en el aula. Por lo tanto, el proceso de enseñanza y aprendizaje debe estar adaptado en los estadios de desarrollo propuestos por Jean Piaget, que son cambiantes en tiempo en cada sujeto, en efecto, el docente debe reconocer los estadios establecidos por Piaget para lograr los procesos de adaptación, asimilación, la acomodación y el equilibrio, con el fin de fortalecer los procesos evaluativos en el aula y lograr en los estudiantes aprendizajes significativos.

La evaluación desde esta concepción se convierte en una herramienta específica para detectar las debilidades del sujeto y, asimismo, construir entre el docente y el educando unas estrategias que permitan potenciar las habilidades de este último, favoreciendo de paso una práctica democrática dentro del aula, donde la evaluación se convierte en un reto constante tanto para los estudiantes como para el docente. Por tanto, según Tyler (1993) citado en Escudero (2003) estas son las características evaluativas bajo esta concepción (ver figura 11):

Figura 27
Características Evaluativas desde el Enfoque Cognitivo.



Nota: En la siguiente figura se visualiza los parámetros centrales para llevar a cabo un proceso evaluativo según el modelo o teoría de Jean Piaget.

La figura ha sido adquirida de: Escudero, T. (2003). Desde las pruebas hasta la investigación evaluativa actual. *Relieve*, 9(1). (p.p. 1–43). http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm. Con modificación del autor.

Retomando lo anterior, para llevar a cabo una evaluación que cumpla con todos los requerimientos, es muy importante el papel de la planificación; es allí, que a partir de los conocimientos previos del docente (estudiantes, teoría, políticas, contexto, ambiente, entre otras) realiza la herramienta o técnica adecuada para su desarrollo, se parte desde los objetivos, métodos, alcance, resultado y retroalimentación. También es muy importante resaltar la comunicación entre los agentes (docentes, directivos, familia y estudiantes) educativos en los sistemas de evaluación, porque permite tener un trabajo colaborativo entre ellos y permite así fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, esta mirada contribuye a esta investigación, pues ofrece una visión de la aplicabilidad de la evaluación en el aula, con el propósito de generar una praxis durante el acto educativo. Además, propone la idea de que la familia del estudiante juega un papel fundamental en dichos procesos.

Teniendo en cuenta que el elemento social y familiar juegan un papel importante en la educación y, por lo tanto, en la evaluación, Lev Vygotsky determina la influencia de los aspectos culturales y sociales en el desarrollo del sujeto; como lo enmarca Zapata (2015) el aporte de Vygotsky lo constituye el factor social como desencadenante del desarrollo de los estudiantes, lo anterior se realiza con el fin de que el sujeto adquiriera las funciones cognitivas superiores, por medio de la interacción del ambiente y a través de una serie de herramientas y estrategias pedagógicas. Por ende, se constituye la teoría del aprendizaje socio-cultural donde el conocimiento se construye a partir de la relación entre sujetos.

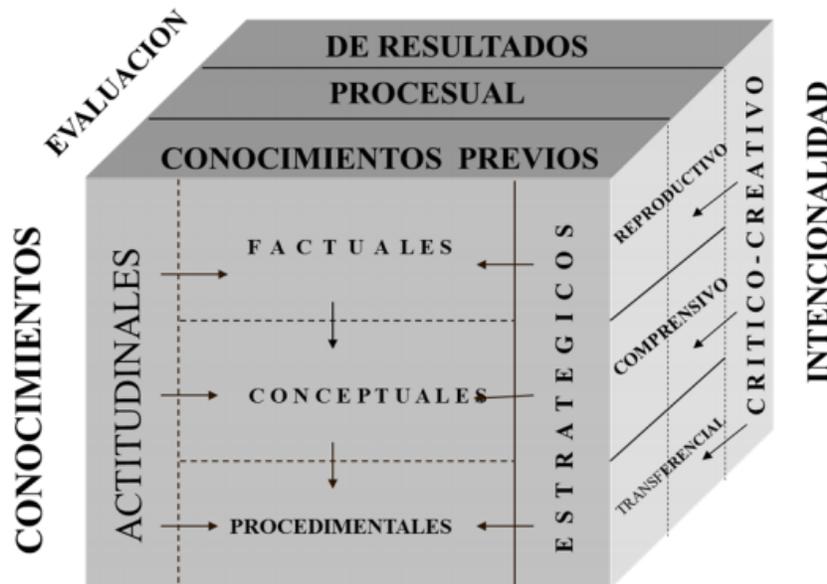
Del mismo modo, Vigotsky enfatizó que el sujeto al nacer posee funciones mentales inferiores como la percepción, la atención y la memoria, las cuales son atribuidas genéticamente y son limitadas. En efecto, por medio de la Zona de Desarrollo Proximal el sujeto logra desarrollar

las funciones mentales superiores; esta última hace relevancia al apoyo, orientación por parte de un adulto a un niño en la realización de una actividad o tarea específica. (Chaves, 2001). Para el proceso de enseñanza y aprendizaje, según Vigotsky las transferencias de habilidades y capacidades de un sujeto a otro (Chaves, 2001,). En efecto, es un proceso colaborativo, participativo, dinámico y activo donde los estudiantes y el docente interactúan en la construcción del conocimiento, este último cumpliendo un rol de mediador, guía y motivador. Por ende, la evaluación es un proceso constante y riguroso donde se evidencie el proceso de cada sujeto. El objetivo de la evaluación es buscar el desarrollo de las funciones mentales superiores, debe ser un factor motivador, para que el estudiante utilice al máximo sus habilidades y certezas; para ello, esta debe contener un contenido social y cultural y, estar acompañada por la aplicación del concepto de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).

Por otro lado, Brunner genera aportes significativos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, el cual se sintetiza en el aprendizaje por descubrimiento (Zapata, 2015); el conocimiento no es estático, por ende, los agentes educativos pueden destruir, reconstruir y construir el mismo; de esta forma, el proceso de enseñanza y aprendizaje se centra en que los estudiantes cumplan un rol activo en el descubrimiento del conocimiento, por medio de proyectos o investigaciones disciplinares, interdisciplinares y transdisciplinar. Por lo tanto, el docente debe generar estrategias educativas y evaluativas que promuevan la motivación por parte de los estudiantes (Zapata, 2015). Es allí que la forma y la aplicación de la evaluación tiene una transformación importante, es decir, la formulación de preguntas o evaluaciones tradicionales en forma de test quedan a un lado, por una evaluación cualitativa que permita evidenciar el proceso del educando, desde diferentes etapas o criterios; para ello, la elaboración de la rúbrica es fundamental para lograr la objetividad de la valoración y evidenciar las debilidades del estudiante.

En este orden de ideas, David Ausubel fundamenta su teoría a partir de las estructuras cognitivas del sujeto, el cual comprende el conjunto de conceptos e ideas y la forma en la cual estos están organizados. Por lo tanto, el aprendizaje significativo se constituye con dos enfoques, un significado psicológico (la información se convierte en contenido nuevo) y, por otro lado, un significado lógico (se relaciona de forma intencional); en otras palabras, al unificar las estructuras cognitivas previas con las nuevas, se genera una reestructuración, a ello, se le conoce como aprendizaje significativo (Zapata, 2015). Por consiguiente, al utilizar este modelo pedagógico la evaluación se integra en el currículo y específicamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues la evaluación respeta los estilos y ritmos de cada sujeto con el propósito de buscar la mayor subjetividad de los resultados y rutas de mejoramiento. En la siguiente figura se visualizan las principales características del sistema de evaluación bajo el enfoque significativo, según Ahumada. (2005) citado por Salazar. (2018) (ver figura 12):

Figura 28
Sistema de evaluación bajo el enfoque significativo.



Nota: La anterior figura evidencia las características básicas del sistema educativo bajo el enfoque significativo de Ausubel. Tomado de: (Ahumada, 2001, p. 32).

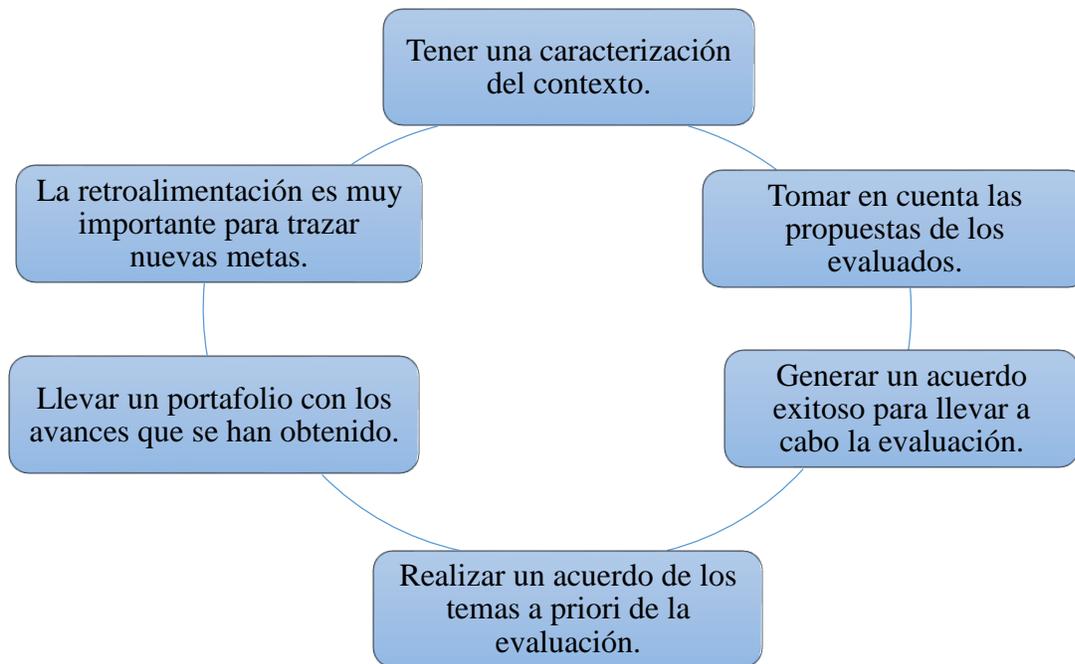
La evaluación se estructura con el fin de conocer y analizar los avances que han obtenido los estudiantes por medio del proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación tiene en cuenta tres aspectos que son, los conocimientos previos, el procesual y los resultados. Asimismo, los conocimientos se dividen en cuatro: actitudes, facultades, conceptuales y procedimentales con el fin de captar las habilidades del educando. Por último, la evaluación debe ser planificada y aplicada con la intencionalidad crítica y creatividad.

Por otro lado, Howard Gardner crítica la base fundamental de la inteligencia bajo los parámetros del coeficiente intelectual, el cual mide las capacidades lingüísticas y lógico-matemático; este autor define a la inteligencia como la capacidad de resolver problemas prácticos y la creación de objetivos que permita enriquecer el entorno donde habita el sujeto. En palabras del psicólogo, la inteligencia es la habilidad de los sujetos en la creación de nuevos procesos u objetos, además a partir de la inteligencia los sujetos logran resolver problemas que se presentan en la cotidianidad (Gardner, 1997).

También el autor plantea varios tipos de inteligencias, lo cual muestra que una evaluación destinada a medir unos conocimientos descontextualizados y que no tenga en cuenta los tipos de inteligencias de los sujetos es pobre y deficiente. No obstante, es importante diseñar estrategias evaluativas teniendo como premisas las capacidades, habilidades e inteligencias por parte de los estudiantes, lo cual permitirá minimizar las barreas y obstáculos que ha generado la evaluación tradicional (Gomis, 2007). Finalmente, es así como la evaluación bajo el enfoque constructivista debe tener como opciones a la hora de su aplicación los siguientes parametros: (Guba y Lincoln, 1989 citado en Escudero, 2003, p. 25) (ver figura 13):

Figura 29

Características Evaluativas desde el Enfoque Constructivista.



Nota: La anterior figura resume en términos generales los aspectos significativos de la evaluación bajo el enfoque cualitativo. Fuente: (Escudero, 2003, p. 23).

Finalmente, lo anterior enriquece la investigación porque permite el estudio de las concepciones de evaluación según el enfoque constructivista; y asimismo contrastarlos con las prácticas educativas por parte de los docentes de las áreas de matemáticas, lenguaje, ciencias y ciencias sociales, con el objetivo de fortalecer los sistemas evaluativos y así obtener un mejor proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula.

7.3. Sistema Evaluativo: Métodos y Aplicación

En la actualidad, existen variantes, corrientes y pensamientos acerca de los sistemas de evaluación en términos conceptuales y aplicativos; sin embargo, el enfoque tradicionalista ha marcado las prácticas docentes creando hábitos y costumbres imperantes durante el desarrollo de la misma. Es por eso que surge la necesidad de transformar estos procesos desde las visiones de los actores como, docentes, estudiantes, directivos y la familia, por medio de una unificación reflexiva y crítica de la teoría y la práctica. Por lo tanto, este apartado estudiará los métodos y la

aplicación de la evaluación en el aula y la evaluación formativa como eje primordial del desarrollo integral del sujeto.

En términos generales, la evaluación es constituida como la herramienta que permite evidenciar los fracasos y virtudes de un proceso, con el propósito de generar un juicio de valor sobre el mismo (Laies, 2003). No obstante, los resultados educativos han perdido el papel de discusión y reflexión en las instituciones académicas y específicamente en la práctica docente; han tomado el camino político para la instauración de modelos pedagógicos que no encajan con la realidad social del territorio. Por ende, es necesario que la evaluación permita la discusión entre los agentes directamente implicados, ya que logra un fortalecimiento interno de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Laices, 2003).

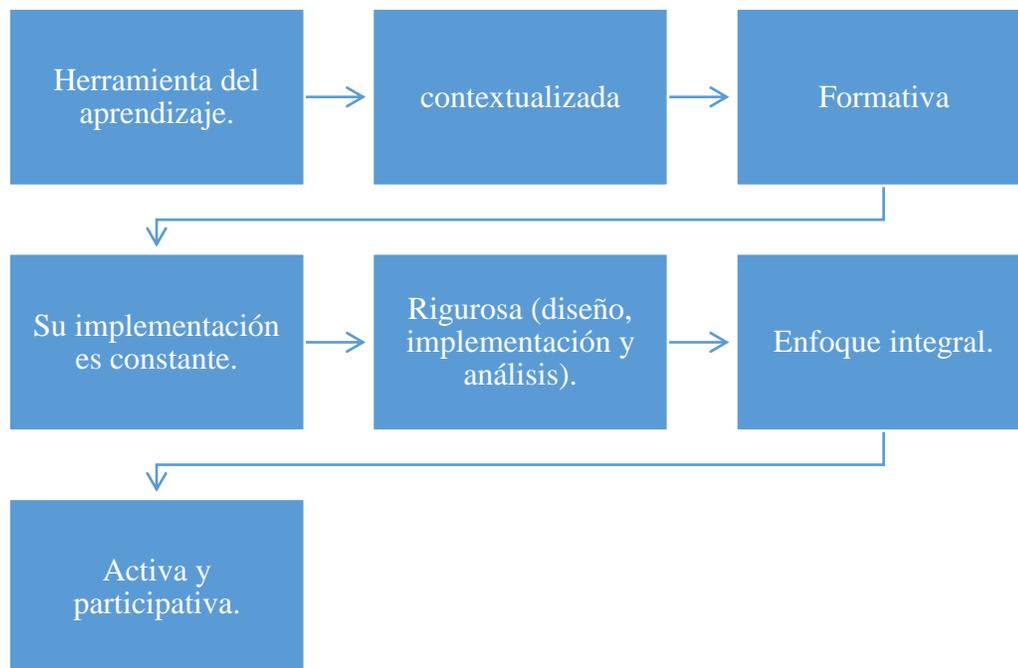
La evaluación es un proceso complejo que se desenvuelve durante la práctica educativa ¿Cómo evaluar un aprendizaje? Son preguntas fuertes con respuestas débiles, ya que no existe una praxis durante la labor docente y, también este último no desarrolla procesos investigativos que ayuden a mejorar y transformar los métodos de la educación; como señala Laies (2003) divulga que la tarea fundamental de los proceso de enseñanza y aprendizaje es la evaluación y a veces esta se encuentra fuera de la praxis educativa; por consiguiente, para que haya un cambio significativo, el docente debe realizarse las siguientes preguntas ¿Para qué evaluamos? ¿Qué evaluamos? ¿Cómo lo hacemos? ¿Quiénes participan del proceso de construcción? ¿Qué información comunicamos a cada uno de los distintos actores del proceso? ¿Qué hacemos con los resultados? (Laies, 2003), con el objetivo de lograr una planificación eficaz de la evaluación.

En este orden de ideas, se encuentran dos parámetros los cuales fijan metas y resultados de los procesos de evaluación, la visión cuantitativa y cualitativa. Según Oviedo (2007), sobre la evaluación cuantitativa añade que es un instrumento que permite medir los resultados obtenidos durante un proceso educativo, esto tiene grandes consecuencias acerca de la visión de la

evaluación por parte de los estudiantes y padres de familia, los cuales la adoptan estadísticamente y como el único factor del rendimiento académico del educando (resultado final, aprobó o no aprobó y pasé no pasé).

Por otro lado, la evaluación cualitativa puede entenderse como herramienta que facilita evaluar el proceso educativo de un estudiante (Santos, 1991, citado por Oviedo, 2007), es un punto de reflexión por parte del docente, con el propósito de mejorar su quehacer y llevar a cabo clases innovadoras en el aula, lo cual permite cumplir con las necesidades de los estudiantes teniendo en cuenta las competencias del siglo XXI. El término de ‘innovador’ hace énfasis en la aplicación de nuevas técnicas y métodos de enseñanza, lo que implica reestructurar los sistemas evaluativos. Por consiguiente, Fernández (2006) establece que la evaluación tiene las siguientes características (ver figura 14):

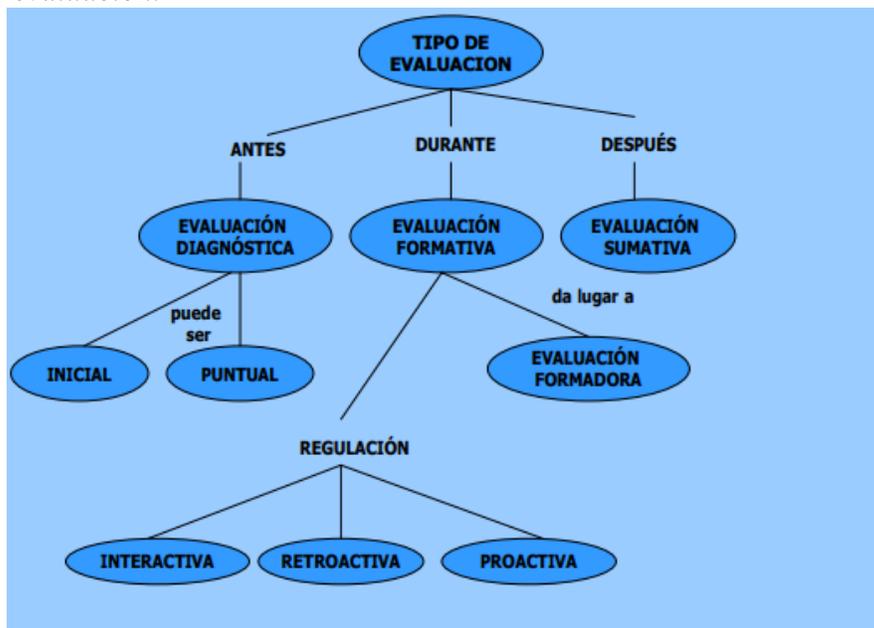
Figura 30
Características de la evaluación



Nota: la anterior figura se evidencian las características de la evaluación, las cuales son importantes a la hora de la planificación, ejecución, análisis y reflexión de una evaluación en el aula. Fuente: Elaboración propia.

Las anteriores características son bases necesarias para establecer una evaluación en el aula, es decir, son recursos necesarios que debe establecer los docentes para la implementación de una evaluación en el aula de clase, con el propósito de generar un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes, en efecto, en el desarrollo integral de los sujetos. En este orden de ideas, tres concepciones o tipos de evaluación se hacen fundamentales para lograr comprender la aplicabilidad de los sistemas evaluativos en el aula, en la siguiente figura se observa una síntesis de la temática (Díaz y Barriga, 2002, p. 6) (ver figura 15):

Figura 31
Tipo de evaluación.

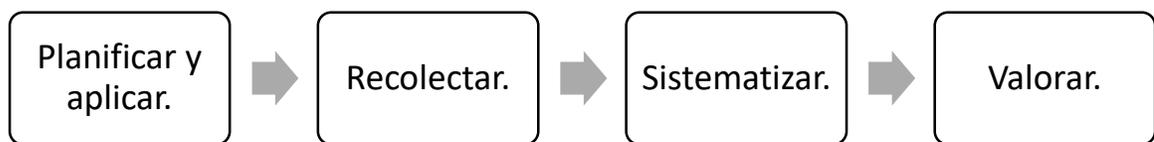


Nota: La anterior demuestra tres tipos de evaluación que son, la diagnóstica, la formativa y la sumativa que determinan un lineamiento para llevar a cabo los sistemas evaluativos en el aula. Fuente: (Díaz y Barriga, 2002, p. 25)

A continuación, se definirá las anteriores con el objetivo de determinar la importancia de estas, aplicadas por medio de un proceso cualitativo, reflexivo y transformador. Por ende, la evaluación diagnóstica se implementa al inicio de un proceso educativo con el fin de identificar las habilidades y debilidades de los estudiantes (Díaz y Barriga, 2002). Esta permite trazar un camino en el proceso de enseñanza y aprendizaje que contribuya al desarrollo del sujeto de forma integral.

Por otro lado, la evaluación formativa permite trazar caminos de enseñanza a los docentes, pero también a los estudiantes mediante el saber a aprender. Por tanto, la evaluación formativa tiene como objetivo realizar una adecuación de los procesos de enseñanza según las necesidades de los estudiantes (citado por Velasco y Juárez, 2011). Es indispensable que el docente en un primer momento evidencie el plan bimestral o semestral de la asignatura, para demostrar el punto final o el lugar donde los estudiantes deben llegar. El enfoque formativo de la evaluación permite observar el proceso de aprendizaje que tiene el estudiante en el aula de clase, continuando los siguientes pasos (ver figura 16):

Figura 32
Dimensiones de la evaluación formativa



Nota: la evaluación formativa es una estrategia que permite desarrollar diversas habilidades y capacidades en los aprendices, por ende, en la anterior, se resalta las dimensiones que se bene tener en cuenta a la hora de llevar a cabo una evaluación bajo el enfoque formativo. Fuente: Elaboración propia.

Por lo tanto, el docente debe realizar una planificación, donde establezca objetivos y metodología, con el propósito de organizar las ideas y generar una excelente aplicación; así mismo, en el momento de su aplicación y recolección de información, se debe tener los recursos necesarios para lograr una observación y reflexión de su aplicabilidad en el aula, con el fin de ampliar la sistematización y valoración con rigurosidad y razonamiento. De esta manera, por medio de la evaluación formativa se busca desarrollar las siguientes habilidades en los estudiantes (ver figura 17):

Figura 33

Habilidades que construye la evaluación formativa.



Nota: la evaluación formativa desarrolla distintas habilidades en los educandos, en efecto, en la anterior figura se realiza la reflexión, la observación, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la capacidad de análisis, los cuales son desarrollados por una evaluación formativa Fuente: Elaboración propia.

Retomando lo anterior, es necesario observar la evaluación como un sumario o una práctica importante y constructiva del proceso de enseñanza y aprendizaje, y no como la actividad final de un aprendizaje; por ende, por medio de la evaluación formativa se logra ampliar y fortalecer las anteriores habilidades mencionadas y a su vez, se convierten en variables esencial para el desarrollo integral del sujeto. En esta medida, la evaluación es un proceso continuo y acompañado por parte del docente, este último cumple el rol de guía y mediador entre los estudiantes y los conocimientos (Hernández, 2016).

Ahora bien, La evaluación Sumativa ha estado inmersa de manera directa como la única estrategia que se implementa en el aula de clase, pero también a nivel local, nacional e internacional, logrando así una generalización de la evaluación, es decir, cuando se habla de identificar los objetivos alcanzados la evaluación sumativa se realiza de manera automática (Díaz

y Barriga, 2002). La evaluación sumativa evidencia los conocimientos sobre el nivel de ganancia de un contenido de aprendizaje por parte de los estudiantes y docentes. La anterior, se realiza al finalizar un contenido o periodo de estudio; en términos generales es asignar calificaciones que refleja la calidad del proceso. En consecuencia, la evaluación sumatoria genera una problemática la cual los estudiantes, los padres de familia y los docentes, recaen todo el proceso de enseñanza y aprendizaje a un ámbito numérico (Castaño, 2008,), por consiguiente, lo anterior generará efectos emocionales negativos en los estudiantes, por ende, es necesario una construcción visionaria del proceso de evaluación sumatoria, donde los resultados y los datos permitan al docente realizar un análisis crítico y reflexivo sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje (Ibáñez, 2011).

Finalmente, a nivel general la educación y la escuela debe tomar un rumbo diferente, donde los estudiantes sean los principales actores de la enseñanza y aprendizaje, también que estos últimos sean partícipes en la construcción de las políticas educativas y específicamente, la planeación de la evaluación en el aula; “la función educativa de la escuela requiere autonomía e independencia intelectual, y se caracteriza precisamente por el análisis crítico de los mismos procesos e influjos socializadores incluso legitimados democráticamente (Pérez, 1997, citado por Camilloni y otros, 2001, p. 4). De esta manera, para el desarrollo de esta investigación es necesario profundizar la evaluación formativa en el aula de clase, porque esta se convierte en la herramienta o recurso fundamental para llevar a cabo un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes; en efecto a continuación se analizará con rigurosidad este tipo de evaluación.

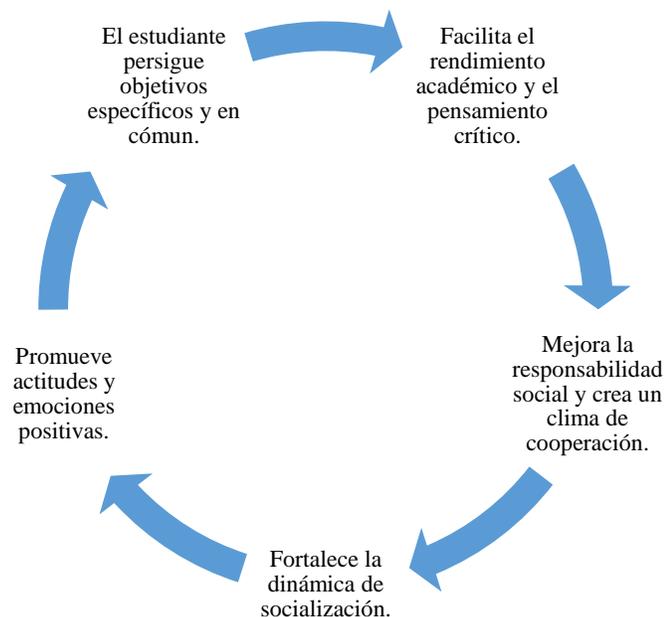
7.4. La evaluación formativa a partir del aprendizaje cooperativo en el aula.

El Aprendizaje Cooperativo se define como una triunfante estrategia o conjunto de métodos de instrucción en el que se trabaja en pequeños grupos, donde cada uno de los sujetos de diferentes niveles y habilidades, utiliza una gran variedad de actividades de aprendizaje y mejora la comprensión o un tema en cuestión (Balkom, 1992; Deutsch, 1949). Por tanto, por medio de

esta estrategia se busca fortalecer la convivencia social y al mismo tiempo, potenciar el aprendizaje en el aula de clase. De esta manera, esta estrategia busca que los estudiantes cooperen y trabajen juntos para alcanzar metas compartidas (Deutsch, 1962; Johnson & Johnson, 1989) y así lograr un bienestar en la comunidad escolar; al momento de establecer esta metodología, se busca que los estudiantes desarrollen habilidades como: la responsabilidad social, el compromiso, la tolerancia y la aceptación de unas normas sociales que contribuyan a la convivencia social.

Del mismo modo, John Dewey comenzó el uso de grupos de aprendizaje cooperativo como parte de su famoso método de proyectos; para Dewey era fundamental reconocer a cada estudiante, como un sujeto de aprendizaje y al tiempo como un promotor de la enseñanza, los cuales a nivel grupal ayudarían a generar el desarrollo integral de cada uno de ellos en el aula de clase y lograr cumplir un objetivo en común. Ahora bien, a continuación, en la siguiente figura se evidenciará las ventajas que subyace un aprendizaje cooperativo en el aula clase y específicamente en la evaluación formativa (ver figura 18):

Figura 34
Ventajas del aprendizaje cooperativo en el aula (Domingo, 2008).

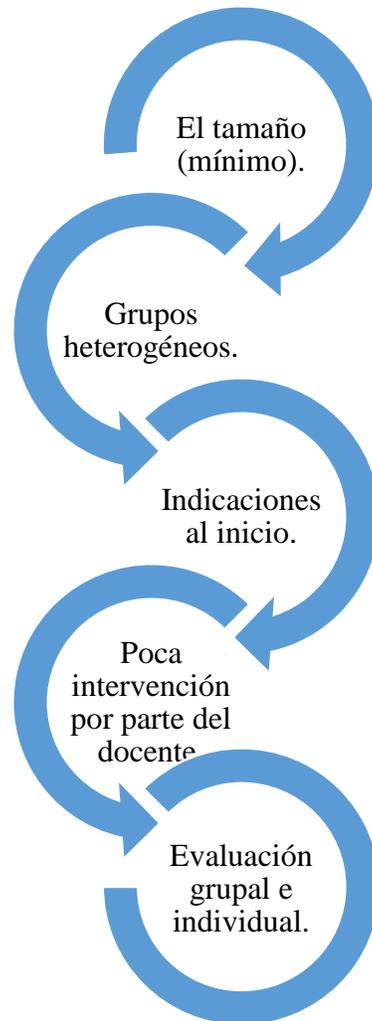


Nota: las ventajas del aprendizaje cooperativo son múltiples y al mismo tiempo importantes, ya que permiten fortalecer los vínculos entre los estudiantes y estudiante-docente. Fuente: Elaboración propia.

Para empezar, es importante reconocer a cada sujeto como un portador de experiencias y conocimientos, con el fin de hacer partícipes a cada uno de ellos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por ende, el aprendizaje cooperativo genera un fortalecimiento en el desarrollo individual y colectivo, al tiempo aumenta el rendimiento académico de los estudiantes, este rendimiento a nivel cognitivo, procedimental y afectivo; así mismo, contribuye a construir habilidades sociales como son: el pensamiento crítico, responsabilidad social, dinámica de socialización y entre otras. Para llevar a cabo el aprendizaje cooperativo se debe tener en cuenta las siguientes recomendaciones (Gavilan, 1999) que son plasmadas a continuación (ver figura 19):

Figura 35

Recomendaciones para el aprendizaje cooperativo.

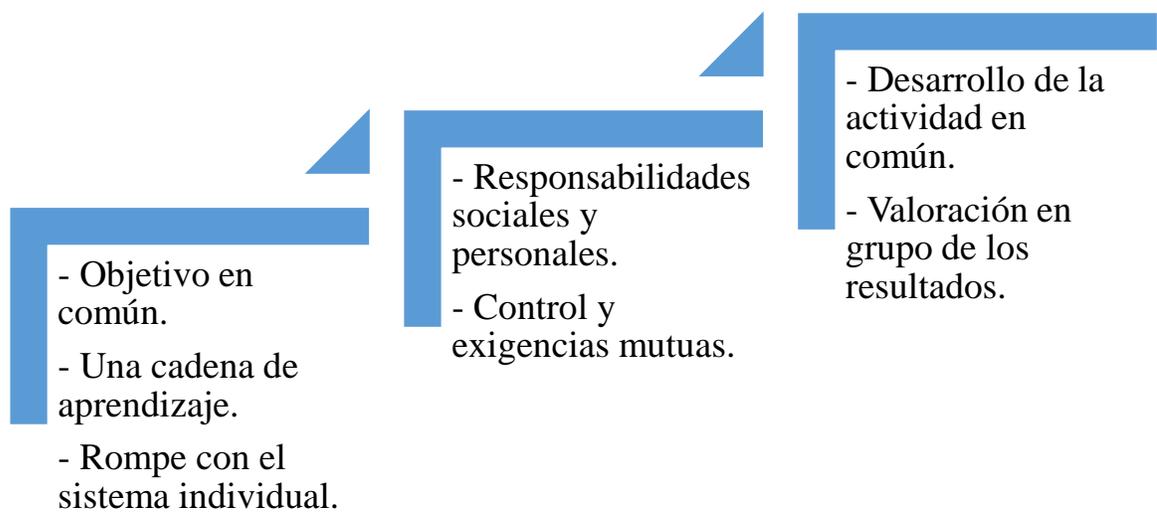


Nota: existen algunas pautas y reconvenciones a la hora de emplear el aprendizaje cooperativo en el aula de clase, es importante que el docente a la hora de llevar a cabo una estrategia cooperativa tenga en cuenta las anteriores recomendaciones, con el fin de lograr la eficacia de la actividad. Fuente: Elaboración propia.

Fundamentalmente, para desarrollar una evaluación formativa bajo el enfoque de un aprendizaje cooperativo, el docente debe tener claro la planificación y con ella los objetivos y la metodología de la actividad, al momento de la conformación de los grupos, estos deben contar con un mínimo de participantes, para incentivar la participación de cada uno de ellos; también, se resalta que los grupos no sean homogéneos sino heterogéneos y así incluir prácticas inclusivas en el aula de clase; el docente cumple un rol primordial y significativo durante esta activas, sin embargo, se recomienda una mínima participación de este, sin dejar a un lado su papel de guía y

mediador del proceso evaluativo y cooperativo. Por último, es esencial llevar a cabo una evaluación individual y colectiva, con el fin de establecer y reconocer los aprendizajes de cada estudiante a nivel personal y grupal. Por lo tanto, el aprendizaje cooperativo tiene funciones básicas y claras para su implementación y finalidad educativa, en efecto, la siguiente figura resalta algunas funciones para el desarrollo de un aprendizaje cooperativo (ver figura 20):

Figura 36
Funciones básicas para un aprendizaje cooperativo.



Nota: las Funciones básicas para un aprendizaje cooperativo consiste en identificar y determinar los ítems a tener en cuenta a la hora de emplear el aprendizaje cooperativo en el aula de clase, por ello, es importante tener en cuenta la vinculación entre estudiante-estudiantes y estudiante-docente. Fuente: Elaboración propia.

Al momento de establecer un objetivo en común, se genera una alianza entre los estudiantes con valores compartidos, dichos valores son: responsabilidad, compromiso, tolerancia, participación, respeto, entre otros, lo anterior para crear una cadena de aprendizaje y romper con la individualidad que conlleva el aula de clase; por ende, el aprendizaje cooperativo busca establecer objetivos y lograr los cumplimientos de estos de manera colectiva.

Para no cometer error en la aplicación de la evaluación formativa bajo el enfoque del aprendizaje cooperativo, es necesario que el docente conozca la diferencia entre este y un aprendizaje colaborativo, por ende, este último se caracteriza porque los estudiantes tomen la iniciativa de planificación y ejecución de la actividad, mientras que el aprendizaje cooperativo, es el docente que se encarga de su planificación y en desarrollo de su totalidad. Por otro lado, el aprendizaje colaborativo tiene un enfoque socio-cultural, mientras el aprendizaje cooperativo contiene una cercanía con la teoría piagetiana.

A partir de lo anterior, es importante resaltar que, para llevar a cabo una evaluación formativa en el aula bajo el enfoque del aprendizaje cooperativo, es necesario establecer la relación entre el aprendizaje cooperativo y el capital social y cómo este último genera un fortalecimiento en la cooperación entre los estudiantes y así mismo impacta de manera positiva en la emocionalidad de los sujetos. Por ende, a continuación, se analizará la influencia del capital social en el aula de clase.

7.5. El Capital Social y su impacto en la práctica educativa

El capital Social es una teoría contemporánea, la cual busca analizar el impacto social de la colectividad en una comunidad o una sociedad; por lo tanto, esta teoría surge en las primeras décadas del siglo XX y toma fuerza en las décadas del setenta y ochenta con autores como Pierre Bourdieu (1930-2002) y James S. Coleman (1926-1995), los cuales, determinan la importancia de la colectividad y la convivencia social para el desarrollo del bienestar del ser humano, desde un punto de vista sociológico y educativo. Por lo tanto, para Ostrom tomado de Camacho (2010), el Capital Social es el poder que tiene una comunidad o sociedad en establecer relaciones para el bien común, en otras palabras, por medio del capital social se busca la integración de los sujetos con el fin de buscar un bienestar en común y así lograr el desarrollo individual y social de los sujetos que conforman la comunidad. De esta manera, es importante establecer normas y redes sociales que

contribuyan a la convivencia social de una comunidad o específicamente en el aula de clase. Las anteriores, deben ser construidas y desarrolladas por los participantes, en este caso por los estudiantes y docentes.

En este orden de ideas, para Bourdieu (1986) el capital social es la sumativa de recursos existentes que permiten fortalecer los vínculos entre los sujetos en pro de una buena convivencia y a su vez en efectuar objetivos en común, el cual añade que: “el volumen de capital social que una persona tiene depende de la extensión de la red de vínculos que pueda movilizar efectivamente; así como del volumen del capital que cada uno de aquellos a los que se está vinculado posea en propiedad” (Bourdieu, 1986, p. 250). De esta manera, el autor resalta la importancia de las habilidades individuales para el fortalecimiento del capital social, por ende, el docente debe establecer actividades donde los estudiantes trabajen en grupo y al tiempo demuestran sus habilidades o recursos como sujetos inmersos en una comunidad.

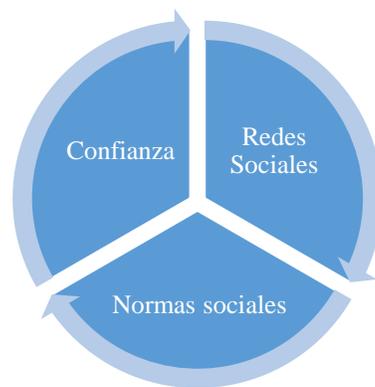
Inmerso en el aspecto y campo educativo, Coleman (1993) establece que el capital social se define por la acción colectiva que realiza los participantes con el fin de generar un desarrollo integral común, es decir, es el conjunto de habilidades y recursos que tiene una comunidad determinada para el progreso de todos sus participantes, y a la vez añade que los “aspectos de la estructura social que facilitan ciertas acciones comunes de los agentes dentro de la estructura” (p. 13). Por lo tanto, en el ámbito educativo, el capital social fortalece los lazos y las redes sociales entre los estudiantes, en efecto, se genera una acción colectiva donde se establece un objetivo común, que, en pocas palabras, es el desarrollo integral de los sujetos a nivel individual y social.

Así mismo, se establecen tres variables para el estudio y a la vez para el fortalecimiento del capital social en una sociedad o comunidad, por ende, Putnam y Nanetti (1993) establecen aspectos que intervienen de manera directa e indirecta en el desarrollo y progreso del capital social de manera personal y colectiva, estos son la confianza, las normas sociales y las redes sociales, las

cuales inciden en una acción colectiva, por ende, "... facilitan la coordinación y la cooperación para el interés colectivo" (traducción libre de Putnam, 1995, p.67). A partir de lo anterior, estas categorías son fundamentales para establecer una evaluación formativa bajo el enfoque del aprendizaje cooperativo en el aula de clase, porque van a impactar de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes. Por lo tanto, elementos en organizaciones sociales, tales como la confianza, normas y redes que pueden mejorar la eficiencia de una sociedad, facilitando las acciones coordinadas (Putnam, 1993). En la siguiente figura se evidenciará las dimensiones del capital social (ver figura 23):

Figura 37

Dimensiones del capital social.



Nota: a la hora de evaluar y fortalecer el capital social en el aula de clase, se deben tener en cuenta las siguientes dimensiones: la confianza (inter-intrapersonal), las redes sociales y las normas sociales, las cuales permiten estrechar los vínculos en las relaciones sociales que se establecen en el aula de clase. Fuente: Elaboración propia.

De esta forma, se aclarará cada una de ellas o cada uno de los conceptos que conforman estas dimensiones, los cuales se trabajarán y desarrollarán a lo largo de esta investigación.

7.5.1. La Confianza

De la misma forma, cuando en una comunidad existe confianza, las personas son más propensas a colaborar entre sí, compartiendo los recursos, talento y posibilidades de cada uno por el bien común (Putnam, 2000). Por lo tanto, la confianza en este caso se divide en tres tipos, la confianza interpersonal, la confianza social y la confianza institucional. En efecto, la confianza

social es el desarrollo de una empatía entre las partes, donde se busca desarrollar las habilidades sociales de los sujetos que participan en la comunidad; por otro lado, la confianza interpersonal, es generada por el sujeto con el fin de establecer lazos de compañerismo; por último, la confianza institucional, es la encargada de establecer vínculos entre los sujetos e instituciones privadas o públicas.

7.5.2. Redes Sociales

Las redes sociales son los vínculos construidos por los sujetos y para los sujetos, estos permiten ser un apoyo para el cumplimiento del objetivo en común (Putnam, 2000), en efecto, existen tres vínculos sociales: 1. La unión local, donde se establece una red entre sujetos con las mismas características como por ejemplo, el aula de clase; 2. Puente mediano: donde se establecen vínculos entre distintos grupos pero con la mismas características, como por ejemplo, un nivel educativo; 3. Enlace: donde se establecen redes diferentes con un nivel de jerarquización como por ejemplo, la sociedad. No obstante, al establecer las redes sociales se busca integrar a los estudiantes, de una forma cooperativa y formativa, donde cada sujeto juega un rol importante y significativo durante el desarrollo de distintas actividades académicas, pero también, que logra aumentar el rendimiento académico y fortalecer las emociones positivas en los estudiantes.

7.5.3. Normas sociales

Para lograr una excelente convivencia y bienes social, es indudable establecer normas sociales que permitan el desarrollo o progreso de una comunidad o sociedad, por lo tanto, compromiso cívico son “las redes de relaciones cívicas son esenciales para una sociedad y mientras sean más profundas, habrá mayores posibilidades de cooperación entre sus miembros” (Putnam, 2000, p. 8). Este compromiso cívico contribuirá a motivar a los estudiantes en el trabajo cooperativo y así explotar las habilidad y capacidades de los educandos. En efecto, el respeto es la base fundamental para llevar a cabo el capital social en el aula de clase, por medio de la tolerancia,

se busca unificar de manera ética y social un grupo de sujetos (Putnam, 2000). Por último, para llevar a cabo las normas sociales en el aula de clase, es importante establecer la responsabilidad tanto individual como social, por ende, Fernández (2009) define la responsabilidad social como el compromiso y la solidaridad que tiene los sujetos por un mundo mejor, de esta manera, es importante denotar que por medio de la responsabilidad social se generan compromisos en los estudiantes, por ende, aumenta la motivación en generar las emociones positivas de los mismos.

Finalmente, se ha observado y analizado la importancia del capital social en el aula de clase, ya que permite aumentar el trabajo cooperativo, emancipar la evaluación formativa y generar un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes; sin embargo, no es suficiente el implementar las teorías o estrategias anteriormente mencionadas, por ende, a continuación, se establecerá la importancia de las estrategias evaluativas para una evaluación formativa en el aula.

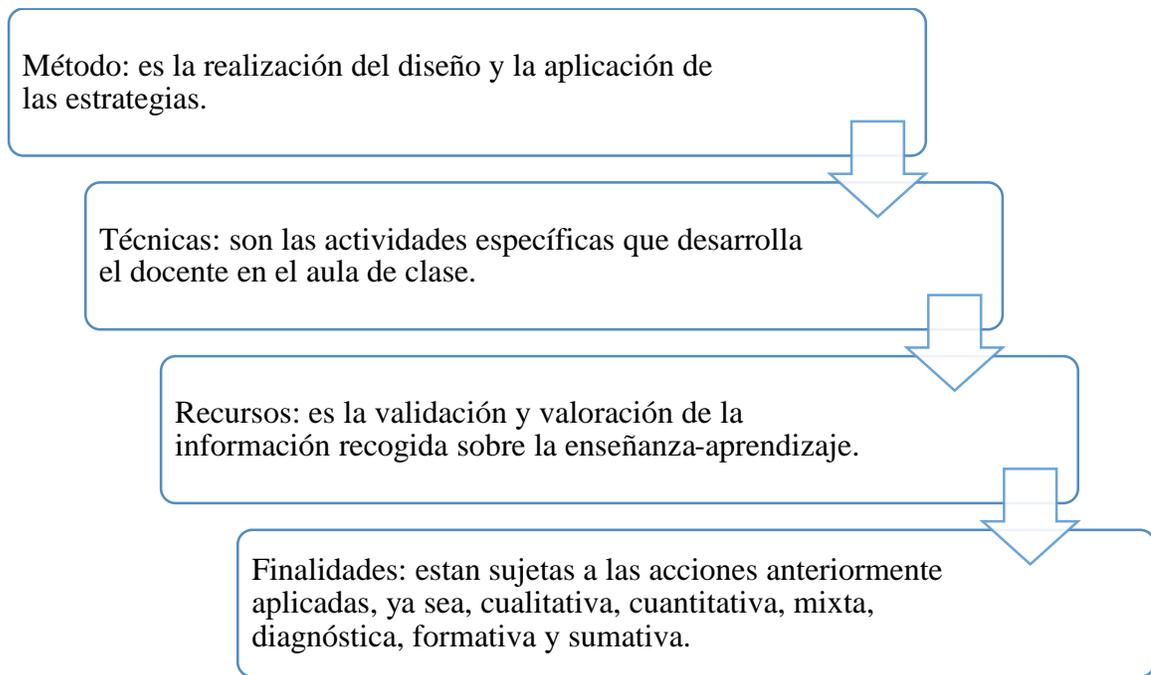
7.6. Estrategias evaluativas para una evaluación formativa en el aula

Las estrategias de evaluación son el derivado de herramientas, recursos, metodologías, entre otros, utilizados por los docentes para facilitar y fortalecer las valoraciones de los estudiantes durante una actividad educativa (Díaz y Hernández, 2006). Por medio de estas herramientas y recursos se busca lograr captar la atención y concentración de los estudiantes en el aula clase, con el fin de generar una simpatía entre el sujeto y la evaluación en el aula. Estas estrategias son útiles para el docente porque permite renovar y transformar sus prácticas educativas y al mismo tiempo, fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, las estrategias de evaluación permiten explotar o fortalecer las habilidades de los estudiantes en el aula de clase, por medio de múltiples evaluaciones donde el sujeto desarrolle o aplique el conocimiento adquirido durante un tiempo determinado (Johnson, Johnson, D. y Holubec, 1999).

En este orden de ideas, para llevar a cabo una excelente implementación de la evaluación formativa en el aula y acoger la adecuada estrategia que cumpla con las características y

necesidades de los estudiantes, se debe tener en cuenta los siguientes parámetros: el método, las técnicas, los recursos y las finalidades, en la siguiente figura se evidencia el concepto de cada parámetro (ver figura 24):

Figura 38
Componentes de las estrategias de evaluación.



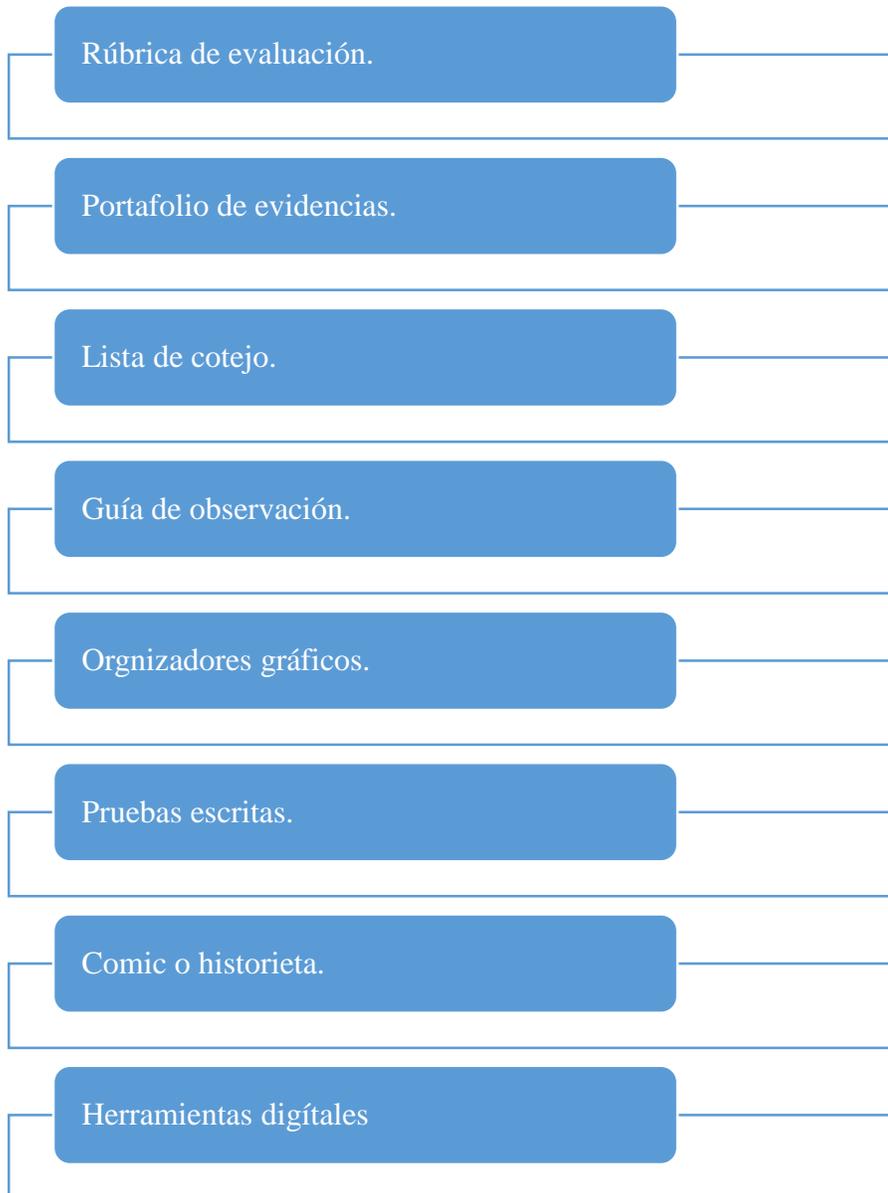
Nota: los componentes de las estrategias de evaluación son primordiales a la hora de llevar a cabo un proceso evaluativo en el aula de clase, por ello, el método, las técnicas, los recursos y las finalidades juegan un rol determinante. Fuente: Elaboración propia.

Retomando lo anterior, es importante realizar la planeación o los diseños de los instrumentos que se van a utilizar como estrategias de evaluación, por ende, se deben establecer objetivos de aprendizajes y la metodología que se va a llevar a cabo; posteriormente, el docente determinará las técnicas que va utilizar, las anteriores deben estar inmersas en el proceso de diseño, para luego generar los recursos suficientes para la valoración, por último, se genera el método por el cual se realizará dicha valoración, estos pueden ser cuantitativos, cualitativos o mixtos. No obstante, para lograr una excelente implementación de las estrategias evaluativas en el aula, se debe ampliar el conocimiento teórico acerca de las estrategias que posibilitan la

construcción y reconstrucción del conocimiento en el aula, en efecto, en la siguiente figura se evidenciará los tipos de estrategias de evaluación en el aula, cabe resaltar, que se nombrará con prioridad las utilizadas en el desarrollo de esta investigación (ver figura 25):

Figura 39

Tipos de estrategias de evaluación en el aula.



Nota: existen múltiples y diversas estrategias evaluativas que logran impactar de manera significativa en la formación de los aprendices, pero, cabe resaltar, que el docente debe tener en cuenta los estilos y niveles de aprendizaje y así adaptar una estrategia evaluativa. Fuente: Elaboración propia.

Ahora, se ahondará sobre las definiciones y características de cada una de las estrategias de evaluación mencionadas anteriormente.

7.6.1. Rúbrica de evaluación

La rúbrica de evaluación es una estrategia que permite canalizar los criterios a evaluar y a la vez se convierte en una guía para los estudiantes (Vera, 2008), por lo tanto, la rúbrica establece niveles los cuales permiten generar una evaluación objetiva y conocer el desempeño o la capacidad de cada estudiante. Por medio de esta metodología se busca implementar consideraciones tangibles y exactas sobre los resultados que se esperan (Vera, 2008). De esta manera, esta estrategia e instrumento logra impactar de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes, porque se convierte en una guía para estos al momento de desarrollar una actividad académica, también en pro de la calidad de la misma. Así mismo, existen dos tipos de rúbrica de evaluación, las cuales permiten distintas implementaciones y significados en la práctica docente, por ende, en la siguiente figura se evidenciará ese enunciado (ver figura 27):

Figura 40
Tipos de rúbricas.



Nota: existen dos tipos de rúbricas, la rúbrica holística y la rúbrica analítica, estas a su vez, permiten ser una guía tanto para el docente como para los estudiantes a la hora de ejecutar una actividad educativa y académica. Fuente: Elaboración propia.

Por lo tanto, las rúbricas holísticas se implementan cuando se aceptan errores en algunas partes de la actividad si el resultado final es aceptable, también se implementan cuando se quiere valorar la creatividad en los estudiantes, sin embargo, la información no es concreta a cerca de los niveles de cada estudiante. Por otro lado, la rúbrica analítica establece criterios a partir de niveles que logra evidenciar la calidad o la estructura de una actividad académica, por ende, cada nivel

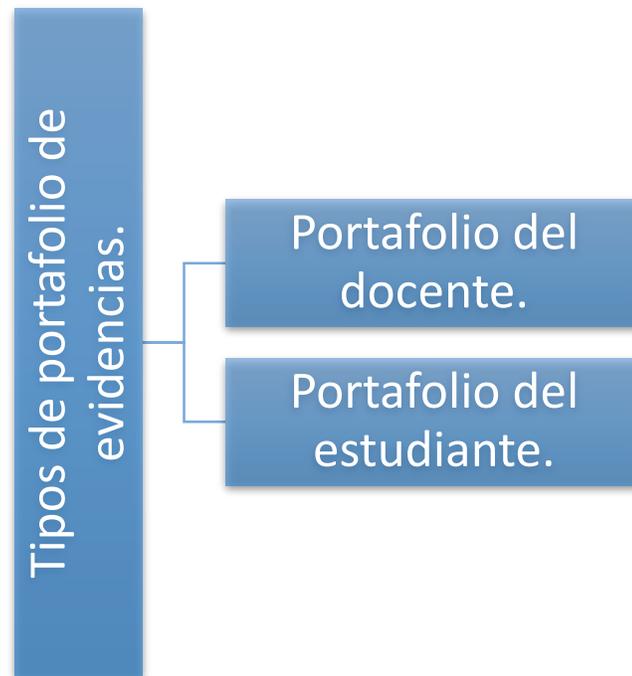
establece la ubicación y valoración del trabajo y así mismo generar un análisis detallado y riguroso del mismo.

7.6.2. Portafolio de evidencias

Los portafolios evidencias es una estrategia que permite reconocer de forma sistemática el progreso de cada estudiante, identificando los aprendizajes adquiridos durante un tiempo determinado; por tanto, Capistran (2018) menciona que el portafolio de evidencias es una estrategia y herramienta que permite la recolección de datos e información significativa durante un proceso de enseñanza y aprendizaje, de esta manera, el portafolio de evidencia genera una evaluación formativa en el aula de clase, porque emplea un rastreo sistemático de las actividades desarrolladas por los estudiantes y al mismo tiempo, observar y analizar el progreso educativo de los mismos.

Barberá, et al (2016) sostienen que el portafolio “es un recurso, en el cual el alumno mostrará mediante sus trabajos el aprendizaje obtenido por el cual es indispensable que el profesor le otorgue una enseñanza autónoma una propia estructuración de los contenidos y a esto animarlo a buscar experiencias que puedan enriquecerlo” (p. 34). Por medio de esta estrategia, se logra incentivar y fortalecer la autoevaluación en el aula de clase, y así incluir a los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ende, el portafolio de evidencias se puede desarrollar de forma virtual o física, esto permite generar espacios donde se reconozca el progreso de los estudiantes, pero también, de ampliar las oportunidades de recolección de la información. En este orden de ideas, en la siguiente figura se plasman los tipos de portafolios que puede utilizar e implementar el docente en el aula de clase (ver figura 28):

Figura 41
Tipos de portafolio de evidencias



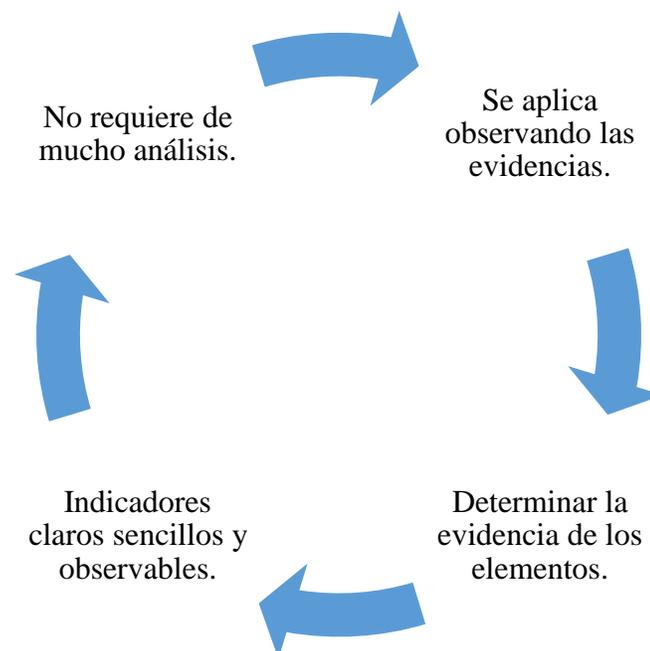
Nota: los portafolios de evidencias son herramientas que permiten adjuntar las valoraciones y trabajos realizados tanto del docente como del estudiante, pero, además, permiten reflexionar en torno a los mismos, por lo tanto, existen dos tipos de portafolio, el portafolio del docente y el portafolio del estudiante. Fuente: Elaboración propia.

A partir de lo anterior, Arbesú y Díaz-Barriga (2013) establecen que portafolio docente es una herramienta o recurso que permite una autoevaluación del docente, generando una reflexión sobre su práctica y así mismo una transformación de la misma para una futura mejora. Por otro lado, Aneas, et al, (2018) especifican que los portafolios estudiantes son herramientas que permite observar el progreso detallado de los estudiantes y al tiempo lograr identificar los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, añaden que los portafolios logran incentivar la autoevaluación en el aula. Finalmente, para la evaluación mediante el portafolio Díaz-Barriga y Hernández Rojas (2010) sustentan 6 elementos a tener en cuenta para la realización de la evaluación por medio de portafolios: 1. Establecer objetivos, 2. Establecer criterios e indicadores, 3. Sistematización. 4. Representación real, 5. Juicios y 6. Decisiones. Los cuales son necesarios para establecer un análisis sistemático y riguroso de esta estrategia evaluativa.

7.5.3. Lista de cotejo

La lista de cotejo es una herramienta práctica, pero importante para lograr identificar los alcances que han obtenido los estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, estas pueden ser implementadas tanto para el docente o en los estudiantes (Arbesú y Díaz-Barriga, 2013). De esta manera, a partir de las listas de cotejo se logra incentivar a la autoevaluación y así identificar los conocimientos adquiridos. Por lo tanto, la siguiente figura plasma las características que tiene las listas de cotejo para su implementación en el aula de clase y así contribuir a la evaluación formativa (ver figura 29):

Figura 42
Características de las listas de cotejo.

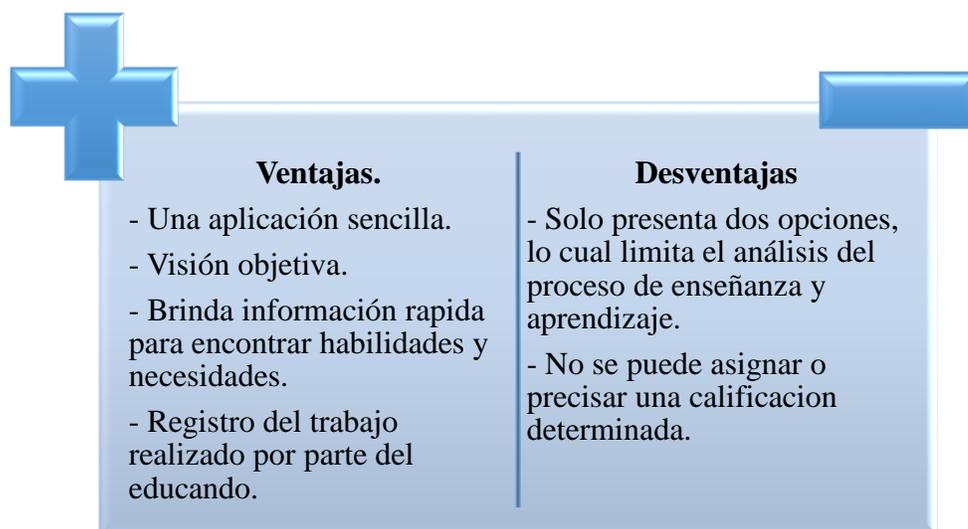


Nota: las características de las listas de cotejo son herramientas sencillas y eficaces a la hora de emplearlas como estrategias evaluativas, en la anterior figura se resaltan algunos parámetros de las listas de cotejo. Fuente: Elaboración propia.

Retomando lo anterior, las listas de cotejo se identifican por evidenciar o determinar los conocimientos adquiridos por parte de los estudiantes por medio de identificadores sencillos y claros, logrando establecer la autonomía por parte de los educandos al momento de seleccionar

algún criterio (logrado o no logrado). Por lo tanto, es una estrategia fácil de implementar en el aula de clase y a su vez va incentivar la autonomía de los estudiantes e impactar de manera positiva en la emocionalidad de los mismos. En este orden de ideas, en la siguiente figura se establecen las ventajas y las desventajas de la implementación de las listas de cotejo en el aula de clase (ver figura 30):

Figura 43
Ventajas y desventajas de las listas de cotejo.



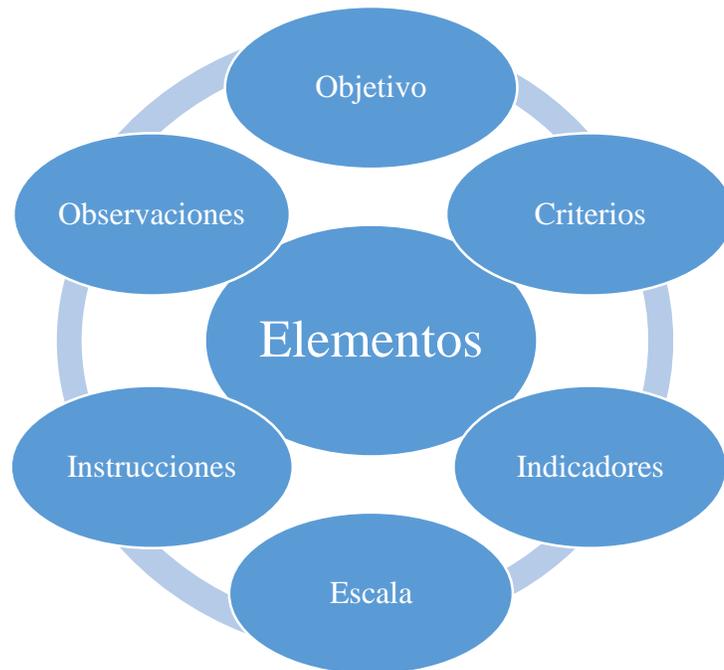
Nota: a la hora de aplicar las listas de cotejo como estrategia evaluativa, se debe reconocer las ventajas y desventajas de la misma, porque con ello se permite una aplicación de alta calidad, por ende, en la anterior figura se enumeran algunas ventajas y desventajas. Fuente: Elaboración propia.

Por consiguiente, la implementación de las listas de cotejo se convierte en una herramienta fácil y sencilla a la hora de su aplicación, también brinda la objetividad de la evaluación a partir de la subjetiva del estudiante, es decir, que la participación de estos se convierte en un elemento fundamental para el desarrollo de esta estrategia. Así mismo, brinda información rápida y certera del conocimiento adquirido por parte de los estudiantes y a la vez se genera un registro sistemático de evidencias. Sin embargo, al presentar solo dos opciones, limita el análisis y la reflexión de los mismos, también no se puede establecer una valoración numérica con certeza. No obstante, en la

siguiente figura se establecen los elementos que componen un listado de cotejo implementado como estrategia evaluativa en el aula de clase (ver figura 31):

Figura 44

Elementos que componen un listado de cotejo.



Nota: los elementos que componen un listado de cotejo son: objetivo, criterios, indicadores, escala, instrucciones y observaciones. Fuente: Elaboración propia.

Retomando lo anterior, es necesario que el docente genere una planeación donde se responda las siguientes preguntas ¿qué y cómo se va evaluar? Para que la lista de cotejo se convierta en una herramienta guía y a la vez sencilla para el estudiante y el docente; posteriormente, el docente realiza el formato que se va implementar en el aula de clase, teniendo en cuenta los criterios y los indicadores, los cuales son indispensable para generar una estrategia evaluativa, finalmente, se establece la escala dicotómica. Por último, la lista de cotejo es una herramienta o estrategia evaluativa que permite valorar los aprendizajes adquiridos por los estudiantes en un determinado tiempo, de manera sencilla y rápida, a la vez, se convierte en un recurso que incentiva la autoevaluación tanto para el docente como en el estudiante; sin embargo,

al momento de llevar a cabo la evaluación en el aula, esta estrategia no debe ser la única porque no logra evidenciar de manera exacta los aprendizajes de los estudiantes, pero cabe resaltar que esta se convierte en una estrategia importante en la que impacta de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes, porque estos últimos se unifican o intervienen es un proceso de enseñanza y aprendizaje.

7.6.4. Guía de observación

Las técnicas de observación según Díaz y Hernández (2010) “permiten evaluar los procesos de aprendizaje en el momento que se producen; con estas técnicas los docentes pueden advertir los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que poseen los alumnos y cómo los utilizan en una situación determinada” (p. 18). Por lo tanto, por medio de esta estrategia se puede llevar a cabo un registro sistemático de una experiencia evaluativa, identificando las habilidades y debilidades de los estudiantes. A su vez, se convierte en una herramienta esencial para el docente, porque logra identificar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas de las actividades que desarrolla en su práctica educativa y así lograr una mejora de la misma.

No obstante, la observación es una técnica que permite visualizar los hechos de manera exacta y concreta, es decir, lograr evidenciar los hechos que ocurren en el aula de clase durante el desarrollo de una actividad, por tanto, esta estrategia logra resaltar las habilidades y debilidades de los estudiantes, con el fin de generar un plan de mejora y su vez, permite fortalecer la práctica del docente. En este orden de ideas, es fundamental tener un propósito o unos propósitos definidos para la observación, con el fin de llevar a cabo con especificidad la implementación de esta técnica en el aula y no generar espacios de confusión o recoger información que no sea necesaria para cumplir los objetivos establecidos en la guía de observación (Díaz y Hernández 2010). Por ende, para su desarrollo el formato debe contar con el título, la fecha, el grupo y la duración de la actividad, posteriormente, en la tabla se debe contar con los siguientes parámetros: 1.

Competencias, 2. Aspectos a observar y 3. Aprendizajes esperados. Los anteriores, generan un camino u orientación en la guía de observación con el fin de limitar la implementación de esta técnica en el aula de clase.

Por último, esta estrategia permite observar las habilidades y debilidades de los estudiantes, pero también logra determinar los aprendizajes adquiridos de los mismos, además se convierte en una herramienta esencial para el docente, con el fin de reflexionar sobre su práctica educativa y así mismo generar un proceso de mejoramiento y fortalecimiento de su quehacer docente.

7.6.5. Organizadores gráficos.

Los organizadores gráficos, según Díaz (2004) son formas visuales que informan una organización lógica de un contenido, los organizadores gráficos pueden utilizarse en cualquier momento del proceso de enseñanza, ya sea en el inicio, intermedio y final de dicho proceso; de esta manera, los organizadores gráficos son herramientas fundamentales para la ordenación de los contenidos o aprendizajes adquiridos por los estudiantes, su realización permite evidenciar o determinar los conocimientos que tienen los sujetos sobre un tema determinado, ya que evalúan principalmente conocimientos, procesos y habilidades.

Los organizadores gráficos, como instrumentos de evaluación, permiten identificar los aspectos que los alumnos consideran relevantes de determinado contenido y la forma en que los ordenan o relacionan. (Díaz Barriga, 2004). Por lo tanto, es una herramienta que facilita la comprensión y análisis de un tema visto durante espacio y tiempo académico, además, logra identificar de manera exacta los intereses de los estudiantes sobre el tema y la relación que estos aportan al mismo. En este orden de ideas, en la siguiente figura se determinan los momentos para utilizar los organizadores gráficos en el aula de clase (ver figura 33):

Figura 45

Momentos para utilizar los organizadores gráficos

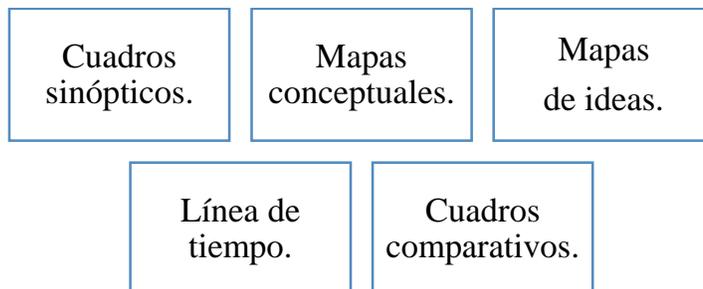


Nota: los organizadores gráficos son herramientas contundentes a la hora de organizar un saber, pero, al mismo tiempo permite generar un aprendizaje significativo en los estudiantes, por ende, estos se pueden utilizar al inicio, en el desarrollo o al final de actividad educativa. Fuente: Elaboración propia.

Retomando lo anterior, los organizadores gráficos pueden ser una herramienta importante en la identificación de los conocimientos previos que posee el sujeto sobre un tema, también, permiten que durante el proceso de enseñanza y aprendizaje los estudiantes organicen de manera coherente y efectiva los conocimientos reconstruidos en el aula de clase; por último, los organizadores gráficos se pueden utilizar al momento de concluir un tema, porque logra plasmar los contenidos fundamentales de mismos. En otras palabras, estos lograr generar un aprendizaje significativo en el aula de clase y su vez, van a impactar de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes. No obstante, en la siguiente figura se plasma algunos tipos de organizadores gráficos que se utilizan en el aula de clase (ver figura 34):

Figura 46

Tipos de organizadores gráficos.



Nota: los tipos de organizadores gráficos pueden ser: los cuadros sinópticos, los mapas conceptuales, los mapas de ideas, la línea de tiempo y los cuadros comparativos, los cuales son una herramienta importante durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Fuente: Elaboración propia.

Por último, mediante los organizadores gráficos se logra generar un aprendizaje significativo en el aula de clase, además, impactan de manera positiva en la emocionalidad en los estudiantes. Estas herramientas se pueden utilizar en cualquier momento o instancia del proceso de

enseñanza y aprendizaje, por lo que se convierten en un recurso esencial para el docente y los estudiantes.

7.6.6. Prueba escrita

La prueba escrita es una estrategia evaluativa que permite conocer de manera exacta o deliberada los conocimientos adquiridos por los estudiantes durante un tiempo determinado, también logra ser una estrategia que permite identificar los conocimientos previos de los estudiantes; por ende, según Triviño (2008) “el examen, en efecto, continúa siendo, incluso en educación primaria, un potente medio evaluador. Aunque ya no se mantenga esta denominación, sino que se prefiere llamarlos “controles” o “actividades de evaluación”, su empleo busca la demostración, por parte del discente, de que se sabe algo o que sabe hacer algo de manera autónoma y sin ayuda” (p. 15). De esta manera, esta estrategia se define por su gran porcentaje de utilización en el aula de clase, sin embargo, por la mala utilización de esta se ha generado impactar de manera negativa en la emocionalidad de los estudiantes. Por lo tanto, esta estrategia debe estar acompañada de otras para que logre una simpatía entre la prueba y los estudiantes. Por último, esta estrategia es una herramienta sencilla y práctica en su implementación en el aula de clase, sin embargo, no debe ser la única, ya que si no se utilizan otras estrategias evaluativas va generar un impacto negativo en la emocionalidad de los estudiantes.

7.7. La autoevaluación y coevaluación

7.7.1. Autoevaluación

La educación específicamente la práctica educativa debe brindar espacios o actividades que motiven a los estudiantes a la participación del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, la autoevaluación se convierte en una herramienta importante para lograr incluir a los estudiantes en su proceso educativo y con el fortalecer habilidades y capacidades de autonomía. De esta manera, en palabras de Cabero y Gisbert (2002), autoevaluar significa generar un proceso autónomo en el

cual se realice un reconocimiento crítico y reflexivo sobre los avances que se han obtenido durante un proceso de enseñanza a aprendizaje; en efecto, esta estrategia logra que el sujeto identifique sus habilidades y debilidades y al tiempo generar un plan de mejoramiento.

Por otro lado, Ferido por Pérez (1997) “lo que caracteriza a la autoevaluación es que solo participa el estudiante de forma directa, debido a que se trata de un aprendizaje autónomo, se convierte en el protagonista indiscutible de su proceso de aprendizaje, aumentando su motivación, compromiso y responsabilidad” (p. 13). Por ende, el estudiante se convierte en el actor fundamental para llevar a cabo este proceso evaluativo en el aula de clase, sin embargo, no hay que menospreciar el papel del docente, ya que este permite la organización, aplicación y reflexión del mismo.

Por consiguiente, la autoevaluación se convierte en un recurso importante en el aula, porque genera una relación constante entre el docente, estudiante y conocimiento. Retomando lo anterior, la autoevaluación es una herramienta sencilla en su aplicación, sin embargo, es necesario generar un proceso sistemático con el fin de observar y reflexionar el proceso de los estudiantes y así mismo, adecuar las estrategias de mejora. Para una excelente aplicación de la autoevaluación la planeación debe contener, los objetivos, las competencias, observación y reflexión (Castillo y Cabrerizo, 2003).

Por consiguiente, se sugiere que la autoevaluación no signifique un proceso evaluativo se asigna una nota cuantitativa, porque pierde validez y rigurosidad de la misma. De esta manera, la aplicación de esta estrategia se puede realizar de forma cualitativa, ya que permite evidenciar y comprender los procesos de autorreconocimiento por parte de los estudiantes. En este orden de ideas, existe una gran variedad de técnicas para la implementación de la autoevaluación en el aula de clase, por ende, a continuación, se explicará alguno de ellos, porque permite impactar de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes.

Retomando, la rúbrica permite determinar criterios de evaluación, la cual se convierte en una guía para el estudiante en la realización de la autoevaluación, en efecto las rúbricas son “Guías de puntaje que permiten describir el grado en el cual un aprendiz está ejecutando un proceso o producto” (Díaz & Hernández, 2002, p. 73). En efecto, estas fichas permiten que los estudiantes realicen anotaciones sobre su proceso de enseñanza y aprendizaje, por ende, es una herramienta que permite captar los hallazgos en un momento real (López, 2009). En términos generales, la siguiente figura evidenciará algunas de las técnicas más comunes que se desarrollan en el aula de clase, con el fin de promocionar la autoevaluación como un proceso formativo (ver figura 35):

Figura 47

Técnicas de autoevaluación

Técnicas de autoevaluación

Bloc de autoevaluación

Hoja de Plan Semanal

Herramientas de autorreflexión elaboradas por el profesor

El diario del estudiante

El portafolio

Nota: las técnicas de autoevaluación permiten ser herramientas que facilitarán y al mismo tiempo guiarán los procesos de autoevaluación en el aula de clase. Fuente: Elaboración propia

Por último, se evidencia que la autoevaluación en el aula genera un proceso formativo significativo para los estudiantes, al tiempo, logra impactar de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes. Lo anterior, es un factor determinante para motivar e incentivar a los estudiantes en su proceso educativo.

7.7.2 Coevaluación

La coevaluación permite desarrollar habilidades personales y sociales en los estudiantes y así lograr el desarrollo integral de los mismos. De esta manera, para Sanmartí (2007), mediante la

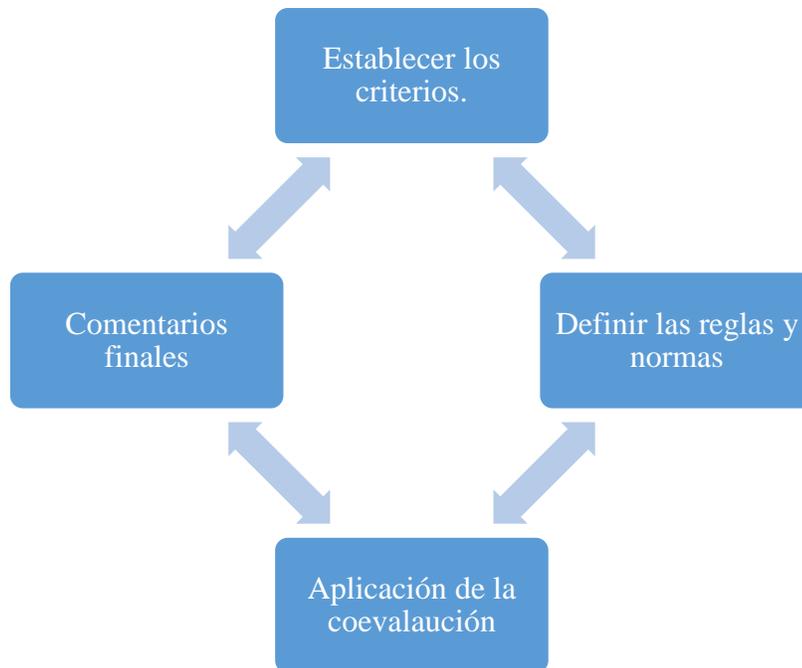
coevaluación se logra generar un proceso reflexivo sobre el comportamiento del colectivo durante los procesos educativos, pueden ser de manera cognitiva, procedimental, afectiva y de convivencia. Por lo tanto, por medio de la coevaluación se logra fortalecer la convivencia en el aula y al mismo tiempo definir las habilidades y debilidades a nivel grupo, es decir a nivel social y afectivo.

Para Álvarez (2008), “los estudios comprueban que involucrar a los estudiantes en la evaluación de los resultados de su aprendizaje, por ejemplo, mediante la coevaluación, es sustancialmente beneficioso” (p. 248). En efecto, es importante involucrar a los estudiantes no solo en las evaluaciones sino en términos generales en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, porque permite generar emociones positivas como la motivación, felicidad, entre otras. Por otro lado, Para Borjas (2001) el proceso de la coevaluación simboliza una práctica formativa y democratizadora, por consiguiente, la coevaluación permite crear ambientes democráticos en el aula, lo que fortalece normas sociales como la participación, compromiso, responsabilidad individual y social, y demás.

Respecto a lo anterior, Álvarez (2008) sostiene que “sin que el docente renuncie a la responsabilidad que se le asigna ante la evaluación, compartirla con los estudiantes es altamente beneficioso ya que eleva el compromiso y la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 138). Por ende, es esencial reconocer el papel o el rol del docente al momento de aplicar la coevaluación, porque este logra ser un mediador y a la vez guía del proceso. En este orden de ideas, en la siguiente figura se evidenciará los pasos para la aplicación de la coevaluación en el aula de clase (ver figura 36):

Figura 48

Pasos para la aplicación de la coevaluación

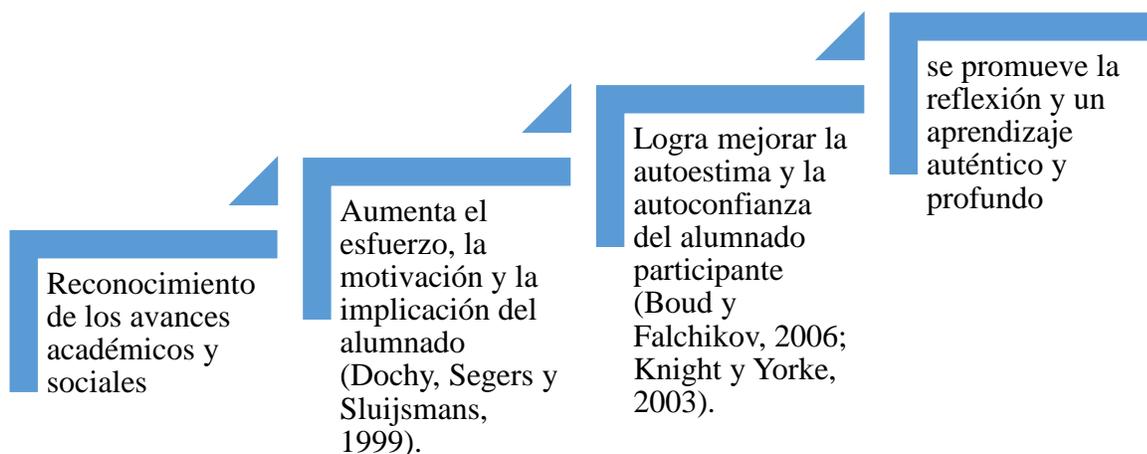


Nota: los pasos para la aplicación de la coevaluación en el aula de clase son: establecer los criterios, definir las reglas y normas, ejecución y comentarios finales, todo ello, con el de empoderar los vínculos sociales en el aula de clase.
 Fuente: Elaboración propia

Asimismo, en la siguiente figura se evidenciará los beneficios de la coevaluación (ver figura 37):

Figura 49

Beneficios de la coevaluación



Nota: los beneficios de la evaluación son múltiples, entre ellos se tienen: el reconocimiento de los avances académicos y sociales y esencialmente impacta de manera significativa en la emocionalidad de los estudiantes. Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, la coevaluación permite desarrollar habilidades sociales, personales y afectivas, por ende, con la aplicación de esta estrategia evaluativa en el aula, se logra impactar de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes y así mismo fortalecer el rendimiento académico de los mismos. Por lo tanto, el marco teórico se centró en el análisis de los factores o categorías que intervienen de manera directa e indirecta para el desarrollo de esta investigación, de esta manera se logró identificar ítems significativos que permiten ahondar en la reflexión y transformación de las prácticas educativas del docente.

8. Marco Legal

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO) establece ciertos criterios para deliberar el sistema educativo, por ende, establece que la educación es un derecho fundamental para llevar a cabo un óptimo desarrollo integral del sujeto. De tal manera, a partir de las Convenciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura reivindican la lucha en contra de las discriminaciones en el ámbito de la enseñanza (1960), las cuales se fortalecen por medio de los siguientes tratados como, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966) y la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1981) (UNICEF, s.f.). Con el propósito de ampliar el derecho a la educación en un ámbito universal.

De esta manera, a partir de un proceso y hecho histórico se firma una nueva carta constitucional, La Constitución Política de 1991 se establece con el fin de generar y fortalecer la justicia, la igualdad, la convivencia, el trabajo, los derechos humanos, entre otros, en la sociedad colombiana. Según la Constitución Política de Colombia, se expide la declaración de una lista de derechos fundamental con el fin de desplegar el desarrollo integral del individuo, lo anterior se expide en el artículo 44 el cual establece los derechos fundamentales de los niños, tales como, la integridad física, la salud, la seguridad social, la alimentación equilibrada, la educación, entre otros; la investigación permite desarrollar el artículo mediante el fortalecimiento de los proceso de evaluación en el aula de clase (Const., 2016, p. 21).

Añadiendo a lo anterior, también en el artículo 67 y 70 establece:

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. Artículo 70. El Estado tiene

el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de reacción de la identidad nacional (Const., 2016, p. 29-30)

A consecuencia de lo anterior, la educación se convierte en una herramienta fundamental para lograr una convivencia y armonía entre los sujetos también, tiene como objetivo de fortalecer las capacidades del individuo y lograr un desarrollo integral del mismo, por medio del acceso y construcción del conocimiento.

Por otro lado, para el Ministerio de Educación la evaluación es entendida como un instrumento del servicio educativo que ofrece apreciar el avance y los resultados a partir de evidencias que certifique una educación oportuna. Por medio de la evaluación se busca la calidad educativa, también a partir de ella se busca establecer los procesos de mejoramiento. Los estudiantes son evaluados a partir de evaluaciones internas y externas (MEN, 2017).

En la década de los 90, a partir de la publicación de la Ley General de Educación, (Ley 115 de 1994) y su Decreto reglamentario 1860 de 1994, la evaluación tiene transformaciones significativas, una de ellas, es que pasa de lo cuantitativo a lo cualitativo y se tienen en cuenta los procesos de desarrollo y formación integral de los estudiantes; además, distingue la diversidad individual y los ritmos y estilos de aprendizaje. A partir de la Resolución 2343 de 1996, se determinan los indicadores de logro, por grados y niveles de la Educación Básica y Media. Así mismo. El capítulo VI del anterior Decreto, se reseña la Evaluación y Promoción y hace mención en el artículo 47 a la Evaluación del Rendimiento Escolar: En el plan de estudios deberá contener el medio de evaluación de los logros de los estudiantes, el agregado de corduras sobre el progreso académico de los aprendices y el desarrollo de las habilidades de los mismos, aplicables al proceso pedagógico y educativo. Por lo tanto, la evaluación será continua, integral, cualitativa y se

enunciará en documentos característicos que reconozcan las anteriores características (Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1860 de 1994).

En este orden de ideas, son propósitos u objetivos de la evaluación según del Decreto 1860 los siguientes parámetros: 1. Determinar la obtención de los logros definidos en el proyecto educativo institucional; 2. Definir el avance en la adquisición de los conocimientos; 3. Estimular el afianzamiento de valores y actitudes; 4. Favorecer en cada alumno el desarrollo de sus capacidades y habilidades; 5. Identificar características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje; 6. Contribuir a la identificación de las limitaciones o dificultades para consolidar los logros del proceso formativo; 7. Ofrecer al alumno oportunidades para aprender del acierto, del error y, en general, de la experiencia; 8. Proporcionar al docente información para reorientar o consolidar sus prácticas pedagógicas. Los anteriores, se logran resaltar y cumplir durante el desarrollo de esta investigación (Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1860 de 1994).

El artículo 48 se relata a los medios para la evaluación y dice que: La evaluación se hace esencialmente por cotejo del estado de desarrollo formativo y cognoscitivo de los estudiantes, teniendo en cuenta los indicadores de logro presentados en el currículo. Para ello se pueden utilizar las siguientes estrategias de evaluación, en primer lugar, el uso de pruebas de comprensión, análisis, discusión crítica y en general, de apropiación de conceptos; en segundo lugar, apreciaciones cualitativas hechas como consecuencia de observaciones, diálogos o entrevistas abiertas que cuenten con la colaboración y participación de los estudiantes, el docente o un colectivo de estos actores (Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1860 de 1994).

Cabe resaltar que en las pruebas se dará particularidad a aquellas que accedan la investigación de textos, notas y otras herramientas que se consideren necesarios para emancipar los resultados de factores relacionados con la simple retentiva. Las pruebas basadas exclusivamente en la reproducción memorística de palabras, nombres, fechas, datos o fórmulas

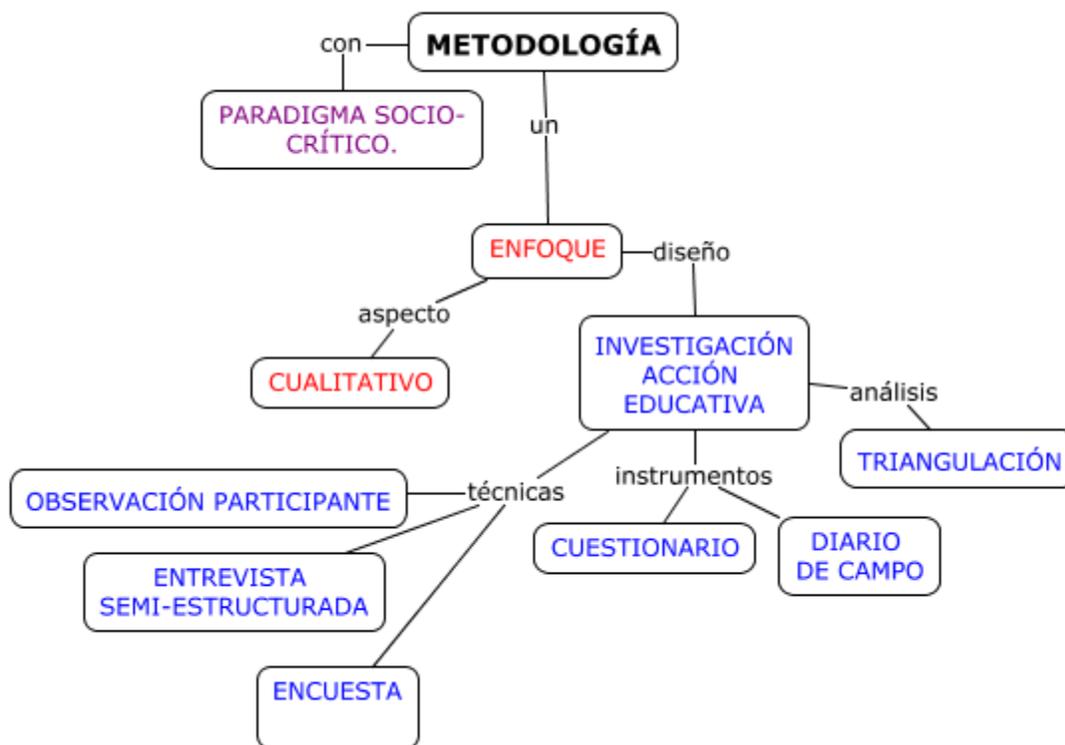
que no vayan ligadas a la constatación de conceptos y de otros factores cognitivos, no deben ser tenidas en cuenta en la evaluación del rendimiento escolar.

De esta manera, a partir del año 2018 se establecen 3 indicadores de evaluación, en primer lugar, en el decreto 1290 de 2009 se estableció la Evaluación en el Aula como instrumento regulador durante la práctica educativa, esta debe ser formativa y motivadora con el fin de garantizar un aprendizaje significativo. En este orden, por medio del mismo decreto se determinó las Evaluaciones Censales las cuales permiten una caracterización sobre el rendimiento académico de los estudiantes de grado 11, 3, 5 y 9. Por último, se instauró la Evaluación Institucional con el objetivo de establecer un camino de mejora en las instituciones educativas tanto del sector público como privado.

9. Metodología de la investigación

La investigación se realizó desde un paradigma socio-crítico; con un enfoque cualitativo; un diseño de investigación acción educativa; para la recolección de datos se utilizaron técnicas como, observación participante, entrevista semi-estructuradas, encuesta focalizada y grupos focales, por ende, los instrumentos fueron, cuestionarios y diarios de campo; por último, para el análisis se utilizó el proceso de triangulación. Todo ello permite hacer una reflexión y transformación de la práctica educativa (ver figura 40):

Figura 50
Metodología.



Nota: la anterior figura resalta la organización metodológica de esta investigación, por lo tanto, es necesario observar, el paradigma, el enfoque y el diseño, los cuales guiarán el desarrollo del estudio. Fuente: Elaboración propia.

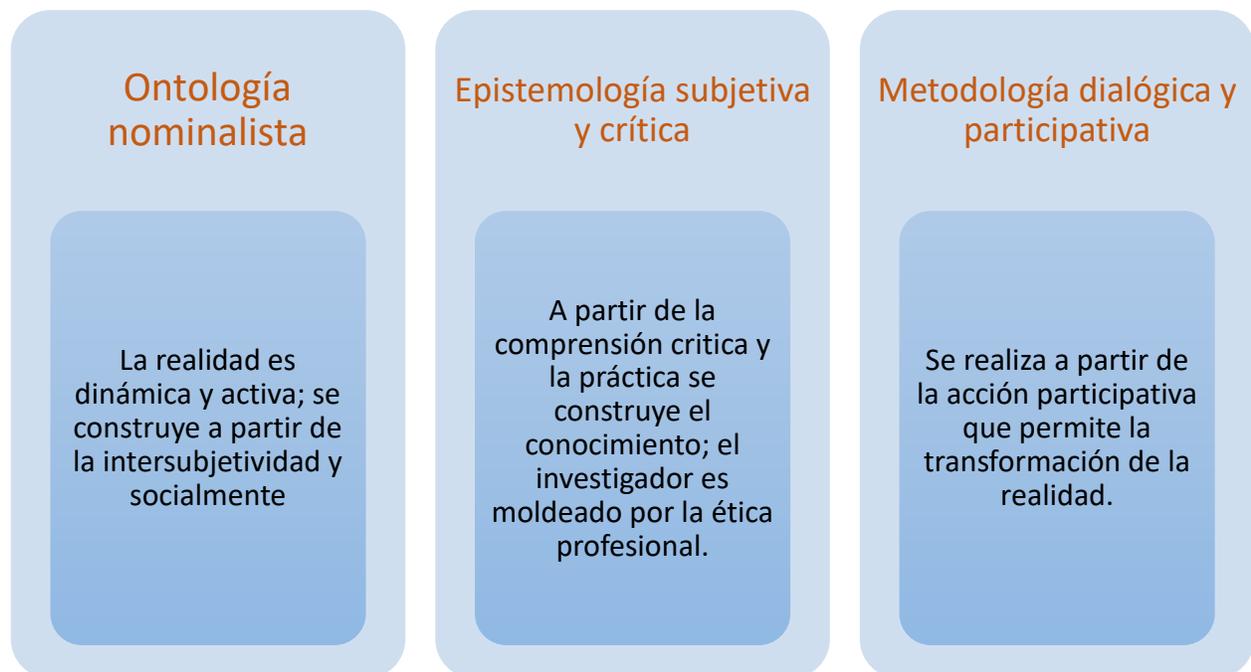
9.1. Paradigma Investigativo

En este orden de ideas, la investigación se enmarca bajo un paradigma socio-crítico porque permite analizar, criticar, reflexionar y a la vez transformar un hecho u objetivo determinado, en

este caso, la práctica educativa entendida como un proceso social. Por lo tanto, un paradigma es un conjunto de normas, reglas y métodos para la construcción de conocimiento, el cual es aprobado por una comunidad científica; en efecto, el paradigma socio-crítico busca romper con la metodología del positivismo e interpretativo, con el fin de lograr reflexionar y transformar la realidad donde habita el sujeto (Alvarado y García, 2008). En la siguiente figura se puede evidenciar los principios básicos del paradigma socio-crítico (ver figura 41):

Figura 51

Principios básicos del paradigma socio-crítico.



Nota: La anterior figura permite la visualización de los principios básicos del paradigma socio-crítico.

Fuente: (Rodríguez, 2004, p. 21).

De esta forma, por medio de este paradigma permite que la investigación realice un estudio de manera crítica y autorreflexiva de la realidad a estudiar; asimismo, con la intención de modificar o transformar el contexto donde se desarrolla la misma, donde se tiene en cuenta la perspectiva subjetiva y social del investigador y el coinvestigador (participante). En síntesis, la investigación ahonda este paradigma porque permite la transformación de la práctica evaluativa en

el aula de clase, generado así un progreso en los estudiantes y en generar en la comunidad educativa donde se desarrolla dicha investigación.

9.2. Enfoque Investigativo

En este orden de ideas, la investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo, porque permite comprender la realidad que se estudia. Asimismo, un enfoque son las percepciones o visiones que se tiene sobre las cosas y por ello como se va actuar sobre las mismas (Rodríguez, 2004). Del mismo modo, el enfoque cualitativo se orienta a la comprensión de la realidad de los individuos en pro de una praxis (teoría-práctica) (Rodríguez, 2003); es una forma de construir conocimiento acerca de la realidad subjetivo, se parte desde el objeto que se convierte en un sujeto histórico y participativo para la investigación. Esta permite interpretar, analizar y reflexionar la realidad donde se sitúa la investigación, teniendo en cuenta que la misma es holística, dinámica y activa.

9.3. Diseño Investigativo

Por lo tanto, el diseño a implementar fue el de investigación acción educativa porque permite la reflexión de la práctica del docente y la transformación de la misma a priori a la eficacia. A través de la historia se ha consolidado la importancia de la investigación como eje primordial para la construcción del conocimiento, debido a que el campo educativo ha generado grandes avances en la construcción de teorías y fortalecimientos de las prácticas docentes, como lo explican Mcmillan y Schumacher (2005) la Investigación Educativa ha impacto de una u otra forma los pensamientos e imaginarios sobre las prácticas educativa por parte de los docentes, los cuales observan este proceso como un factor determinante para el mejoramiento de su quehacer cotidiano.

Por lo tanto, la investigación-acción educativa es la metodología indicada cuando el investigador no sólo quiere conocer una determinada realidad o un problema específico de un

grupo, sino que desea también resolverlo. En este caso, los sujetos investigados participan como coinvestigador en todas las fases del proceso: planteamiento del problema, recolección de la información, interpretación de la misma, planeación y ejecución de la acción concreta para la solución del problema, evaluación posterior sobre lo realizado, entre otros. Así mismo, según Restrepo (2004) la investigación acción educativa permite una constante reflexión y transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El resultado principal de estas investigaciones no es algo exógeno a las mismas, sino que está orientado hacia la concientización, desarrollo y libertad de los grupos estudiados y hacia la solución de sus problemas. En efecto, la investigación acción educativa es considerada como una metodología de construcción de conocimiento social y al mismo tiempo permite el desarrollo de una comunidad determinada, en este caso, el aula de clase se convierte en un espacio de continua transformación (Castillo, 1991.). La investigación-acción, constituye una opción metodológica de mucha riqueza; por una parte, permite la expansión del conocimiento y por la otra va dando respuestas concretas a problemáticas que se van planteando los participantes de la investigación, que a su vez se convierten en co-investigadores que participan activamente en todo el proceso investigativo y en cada etapa o eslabón del ciclo que se origina, producto de las reflexiones constantes que se propician en dicho proceso.

Retomando lo anterior, la investigación en la acción exige el establecimiento de un flujo informativo abierto y fecundo, entre el investigador y los sujetos inmersos en la investigación (Pérez y Nieto, s.f.). En otras palabras, es tener claro que esta investigación tiene sus ciclos claros, la cual inicia con una identificación de una problemática particular (educativa), con la integración de todos los sujetos como responsables de la investigación, que es multimetódica, con la importancia de la observación participativa y la consignación en un diario de campo o bitácora, generan un espiral de ciclos acción-reflexión. (Pérez y Nieto, s.f.).

Continuando, el proceso se puede llevar a cabo en cuatro pasos generales: en primer lugar, un diagnóstico y reconocimiento de la problemática (pregunta problema, objetivos, construcción teórica, reflexión, entre otras); en segundo lugar, la etapa de planeación (cómo se va llevar a cabo la investigación, en otras palabras, la construcción de un marco metodológico); en tercer lugar, la etapa de recolección de información (el desarrollo de las técnicas e instrumentos de investigación); por último, la etapa de análisis, reflexión y transformación. Sin embargo, cabe hacer énfasis en el término de reflexión el cual está inmerso en todo el proceso de investigación, porque permite generar un pensamiento crítico, creativo y emancipador de la investigación y del proceso de transformación.

Por otro lado, Corral, et ál. (s.f.), realizan la clasificación de dos ciclos teniendo en cuenta los lineamientos propuestos por McKernan; el primer ciclo comprende el proceso del planteamiento del problema, evaluación de necesidades, hipótesis y desarrollo de acción; y el segundo ciclo, donde se realiza una revisión de los primeros pasos y así una reflexión de la misma (Corral, et ál. s.f.).

Por último, este proceso como se ha nombrado anteriormente, genera un método de transformación y crecimiento personal, en este sentido la investigación-acción educativa-crítica-emancipadora se define como:

Este tipo de reflexión sobre la práctica con especial atención en la crítica de la misma, resulta de especial significado para nuestra concepción de investigación-acción y su implementación en la formación del profesorado, lo cual involucra también la formación permanente de los docentes miembros del grupo de investigación al cual pertenecemos (Becerra y Mora, 2010, p. 10).

Por lo tanto, la investigación se convierte en una herramienta significativa en la construcción de conocimiento, pero también, en el reconocimiento de problemáticas particulares y

en procesos transformadores; por lo tanto, la investigación-acción educativa como se pudo evidenciar, es un método por el cual el docente realiza una reflexión constante de su práctica docente y práctica de enseñanza, con el objetivo de detectar una problemática y con ella llevar a cabo un proceso sistemático para su solución, por ende, transformación de la realidad donde habita.

Esto permite la identificación de problemas particulares en el aula, con el fin de fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en la misma. Al momento de generar reflexión, el docente cuestiona los métodos de enseñanza y las dinámicas que utiliza para llevar a cabo la construcción de conocimiento, además logra tener una visión general, particular y crítica del proceso educativo y así mismo, se encamina en un método de transformación social y educativa.

9.4. Instrumentos de recolección de información

En este orden de ideas, para la recolección de datos se utilizaron técnicas e instrumentos del enfoque cualitativo y cuantitativo que permitieron rigurosidad en los análisis de la investigación; en efecto se emplea la observación participante, la entrevista semi-estructurada, la encuesta focalizada y los grupos focales.

De esta manera Marshall y Rossman (1989) definen la observación como la sistematización de hechos y procesos que afectan de manera directa e indirecta el ambiente social que se ha tomado como estudio; lo que permite tener una visión general de los aspectos, culturales, sociales, cacofónicos y políticos de manera subjetiva u objetiva de una comunidad. Por lo tanto, para lograr un acercamiento a la sociedad, la observación participante permite que el investigador se involucre de manera directa en el campo investigado, logrando aprender acerca de las actividades que se desarrollan en un entorno determinado (Marshall y Rossman, 1989). Por tanto, por medio de esta técnica investigativa se logra interpretar y comprender las dinámicas que se

desarrollan dentro de una comunidad; el papel del investigador es activo durante la observación lo que facilita el análisis de la misma.

Del mismo modo, Sánchez, (2013) La observación participante logra acumular aquella información más numerosa, más directa, más rica, más exacta y más compleja del espacio de estudio. Por ello, para lograr comprender lo más específico e íntimo de un colectivo es importante llevar a cabo una sistematización de las actividades desarrolladas en la comunidad; con el fin de no diversificar la información recogida, pero también para lograr un análisis subjetivo y objetivo de las dinámicas realizadas en la realidad de los mismos. Además, la observación participante permite al investigador identificar y analizar la comunicación no verbal de los investigados, tales como señas, gestos, entre otros (Kawulich, 2005). Es una ventaja para el desarrollo de la investigación educativa porque permite tener un acercamiento y recolectar información acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje y, específicamente, durante los procesos de evaluación.

Otra ventaja, es que logra una descripción específica (Kawulich, 2005); lo anterior define un aspecto relevante para la realización de esta investigación, ya que permite interpretar y comprender las emociones por parte de los estudiantes durante el desarrollo de una evaluación en el aula. En términos generales, esta técnica logra tener una visión específica del contexto que se va estudiar, situando al investigador e investigado en una participación activa durante la misma.

Para el desarrollo de esta técnica se utilizó el registro por medio de un diario de campo de la práctica educativa del investigador, porque alcanza a tener una interpretación de los hechos que ocurren en el aula de clase y, asimismo, lograr identificar las causas, consecuencias de la problemática y la solución de la misma. De esta manera, el diario de campo es una herramienta y recurso que permite registrar la cotidianidad de una práctica determinada, en te caso logra sistematizar la práctica educativa durante los procesos de evaluación en el aula, lo cual es importante porque permite una mayor comprensión sobre el objeto investigado (Martínez, 2007).

Por otro lado, la entrevista accede a la percepción subjetiva del entrevistado acerca de un tema, hecho, procedimiento, entre otros; la entrevista radica en que el investigador demanda información a otro sujeto y/o grupo (Rodríguez, et al 1999). Para el desarrollo de la investigación se va a utilizar la entrevista semiestructurada la cual consiste en la planeación de preguntas previas a la entrevista, las preguntas son abiertas y el investigador guía de entrevista para que esta no pierda el foco de interés.

Retomando lo anterior, la entrevista semi-estructurada es:

Un evento dialógico propiciador de encuentros entre subjetividades, que se conectan o vinculan a través de la palabra, permitiendo que afloren representaciones, recuerdos, emociones, racionalidades pertenecientes a la historia personal, a la memoria colectiva y a la realidad socio cultural de cada uno de los sujetos implicados (Vélez, 2003, p. 104).

En efecto, esta técnica se desarrollará a los estudiantes, docentes y padres de familia con el objetivo de recolectar información acerca de la temática a desarrollar. Porque permite tener identificar las percepciones y concepciones subjetivas acerca de los sistemas de evaluación y también permite una mayor relación entre el investigador e investigador. Para el desarrollo de la misma se utilizará el instrumento de formulario que permite ser una guía para el investigador con el propósito de no perder el direccionamiento de la entrevista.

La encuesta focalizada como su nombre lo indica permite tener un foco característico de la comunidad a investigar, genera una caracterización de la población acerca de temas que influyen en el desarrollo de la problemática y solución de la misma. Es importante porque por medio de la encuesta focalizada se logra obtener información de manera rápida y sencilla (Anguita et al, 2002,). En efecto, esta técnica logra evidenciar las características generales de una comunidad o una persona; por ende, es importante la implementación de esta para identificar las cualidades de

las personas que van a ser partícipes de la investigación, como lo son, los estudiantes, docentes y padres de familia. De esta manera, como instrumento se utilizará el cuestionario que es el agregado de interrogaciones respecto de una o más variables que se van a medir (Hernández, 2014,)), como se mencionó anteriormente los cuestionarios se aplicarán a los docentes, estudiantes y la familia para lograr constatar los resultados obtenidos.

9.5. Análisis de la Información

En este orden, para el análisis de datos se utilizará la técnica de triangulación, porque permite un proceso sistemático y riguroso para observar la misma realidad desde perspectivas diferentes visiones y perspectivas (Rodríguez, et al, 2006); por otro lado, Rodríguez (2005) evidencia la importancia que tiene la triangulación en los procesos de análisis, porque permite confrontar la tesis principal desde distintas miradas teóricas y metodológicas, lo cual va a generar un mayor grado de validez de dicha tesis, en otras palabras, contribuye al choque de nuestra idea de investigación desde diferentes puntos de vista.

La triangulación en un ejercicio con el fin de dar validez a la información obtenida, también permite a la renovación de información durante la investigación, por ende, Vallejo y Mineira (2009) comprenden el impacto positivo que ha generado los procesos de triangulación en los análisis de las investigaciones realizadas en torno a la educación y específicamente a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, esta contribuye para el desarrollo de las investigaciones educativas aportando validez y objetividad de la misma, añaden, la triangulación permite evaluar los vínculos entre las teorías y prácticas, es decir, valorar la praxis educativa (Vallejo, Mineira, 2009).

Así mismo, la triangulación se convierte en la ratificación recíproca de los resultados obtenidos desde diferentes métodos (Rodríguez, et al 2006,)), en otras palabras, al momento del desarrollo de la investigación al utilizar un diseño multimetódica permite analizar mejor la

información obtenida, estos añaden, “pueden relacionar diferentes objetos o fenómenos de estudio y cada uno de ellos complementan al resto.” (Rodríguez, et al 2006, p.8). En otras palabras, cada método tiene sus limitaciones, al momento de utilizar dos o más se logra la complejidad.

Por lo tanto, se va utilizar dos tipos de triangulación, en primer lugar, la triangulación de datos: Permite relacionar y contrastar los datos recogidos durante la investigación, está alusiva a la comparación de variadas fuentes de datos (Rodríguez, et al, 2006). Esto permite una mayor rigurosidad teórica al momento de la divulgación, según Arias (2000) “los análisis pueden emplear, en forma eficiente los métodos para una máxima ventaja teórica” (p.5). En segundo lugar, la triangulación teórica: permite el contraste entre diferentes teorías, “como una evaluación de utilidad y el poder de probar teorías o hipótesis rivales” (Arias, 2000, p.7). Esto permite tener una visión más amplia al estudiar un tema o realidad, por lo tanto, según Rodríguez, et al, (2006) “consiste en el abordaje de un mismo objeto de estudio desde distintas teorías” (p.6). Con el fin de dar mayor rigurosidad a la investigación.

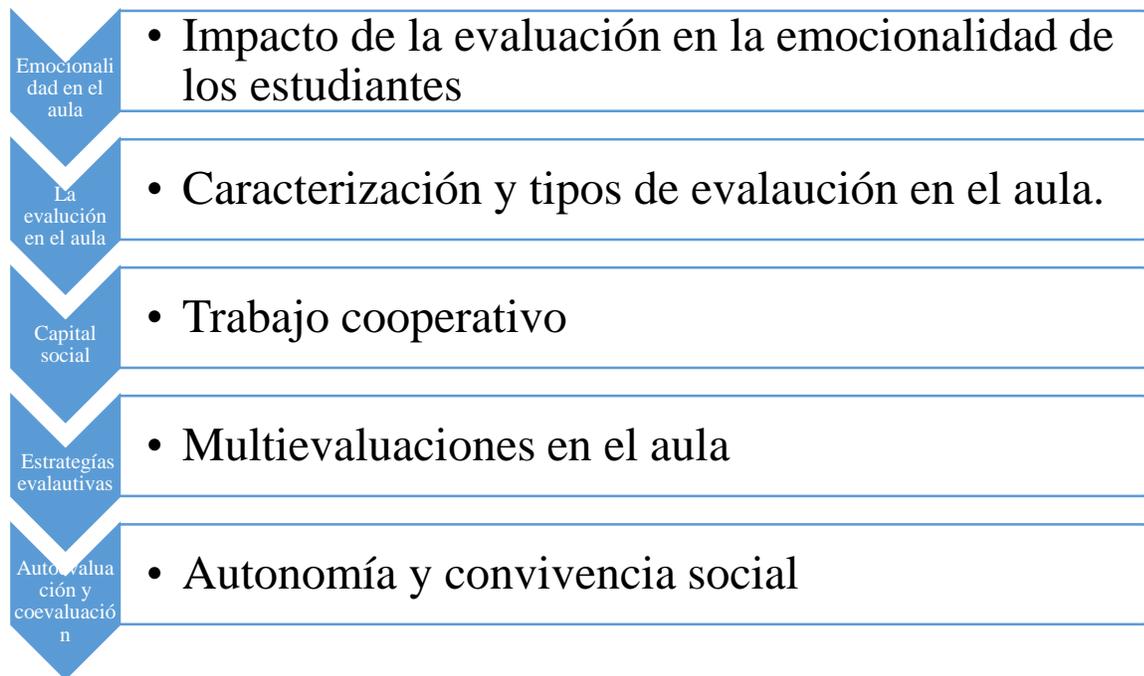
Al momento de realizar una investigación y no tener en cuenta la triangulación, esto va generar pérdida de objetividad, validez, rigurosidad y contraste entre la información obtenida y la contribución teórica por parte del investigador. En otras palabras, la información recogida no va tener las bases suficientes para comprobar la eficiencia de la investigación.

9.6. Categorías de análisis

Se implementaron las siguientes categorías y subcategorías de análisis (ver figura 42):

Figura 52

Categorías y subcategorías



Nota: las categorías y subcategorías permiten establecer un análisis a profundidad y así mismo dar solución a la problemática tratada, por ello, en la anterior figura se resaltan cinco categorías y al tiempo, las subcategorías, cada una de estas se trabajarán en los ciclos de reflexión. Fuente: Elaboración propia.

Por lo tanto, las anteriores categorías emergieron a partir de la digitalización del objetivo general y de los objetivos específicos, cada una de ellas permiten el desarrollo analítico y reflexivo de los ciclos de investigación. Así mismo, por medio de estas se logra delimitar el análisis y el desarrollo de la misma investigación. Cada categoría será analizada a partir de distintos momentos de aplicación, es decir, con un diagnóstico, aplicación y reflexión en torno a los hallazgos encontrados. Por último y no menos importante, gracias al estudio y análisis de las investigaciones realizadas en torno a los procesos de evaluación en el aula y el impacto de la emocionalidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje se logró de una u otra manera la determinación de las categorías.

10. Ciclo de reflexión

La práctica docente no debe quedar en la simplicidad de transmitir los conocimientos en un aula de clase o en una experiencia vacía; la investigación acción educativa (I.A.E.) invita a reflexionar y transformar el saber pedagógico de un docente y que este último, sea pionero de investigaciones interactivas y razonables, con el propósito de mejorar su quehacer profesional y social. Por lo tanto, dentro de la dinámica de la I.A.E. Los ciclos de reflexión juegan un rol primordial para que el docente observe y reflexione desde su misma práctica y proporcione acciones que lleguen a mejorar su acción.

De esta manera, los siguientes autores Lewin (1946), Kemmis y McTaggart (1988), Lomax (1990) Zuber-Skerritt (1992) y Elliot (1993) han enfatizado y realizado investigaciones bajo este diseño, porque se evidencian cambios significativos en la vida real. Pero también porque logra generar procesos sistemáticos, de participación, de colaboración, de reflexión y genera una relación estrecha entre la teoría y la práctica. Por medio de la acción el docente genera oportunidades para asegurar un impacto seguro y directo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para ello, se ha estipulado cuatro pasos importantes que debe tener en cuenta un ciclo para su desarrollo: la planificación, la acción, la observación y la reflexión, de una manera cíclico, es decir, cada ciclo de reflexión, proyecta un nuevo accionar en el aula (Kemmis, y McTaggart, 1988).

10.1. Ciclo de reflexión N° 1

Pregunta orientadora: ¿Cuál es la percepción que tienen los estudiantes acerca de la evaluación, autoevaluación y coevaluación desarrollados en el aula de clases?

Estado de la situación

La percepción de los estudiantes de la evaluación.

La evaluación es un instrumento fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque permite reconocer las habilidades y debilidades de los estudiantes y así lograr alcanzar el desarrollo de los mismos. Sin embargo, los estudiantes han generado una visión errónea de la evaluación, por consecuencia de las pocas estrategias evaluativas que se desarrollan en el aula de clase. Por lo tanto, se realizó una entrevista semi-estructurada (anexo B), con el propósito de conocer las percepciones de los estudiantes acerca de la evaluación, en la siguiente tabla se evidencian las respuestas por parte de los estudiantes (ver tabla 7):

Tabla 6

Percepción por parte de los estudiantes sobre la evaluación

Pregunta	Respuesta por estudiante (E)	Observación
Para ti ¿Qué y para qué es la evaluación?	<p>E1: “la evaluación nos ayuda a saber si aprendimos o no y sirve para colocar una nota y mostrarla a nuestros papás.”.</p> <p>E2: “la evaluación es un sistema que nos miden que hemos aprendido durante un tiempo”.</p> <p>E3: “nos sirve para saber si aprendimos o no aprendimos, también para saber si pasamos una materia o no.”.</p>	<p>La primera pregunta se realizó con el fin de conocer las percepciones que tienen los estudiantes acerca de la evaluación y el propósito de la misma, en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como consecuencia de lo anterior, se encontró que los estudiantes observan la evaluación como un mecanismo o herramienta que permite tener una calificación en torno al aprendizaje</p>

E4: “una forma de evaluarnos y saber si pasamos la nota o no”.	adquirido en un determinado tiempo. También se observó que para algunos estudiantes
E5: “es un sistema que nos da resultados positivos o negativos”.	la evaluación permite conocer si aprobó o no aprobó una asignatura.
E6: “es una herramienta que ayuda a ver si, uno pasa la materia o no.”.	Por otro lado, tienden a semejar la evaluación como un sistema de medición, que
E7: “es un sistema que sirve para identificar las notas que nos asignan las materias”.	logra identificar los conocimientos adquiridos. También, se observó el
E8: “es una prueba que se realiza para saber si aprendemos y no aprendemos”.	desagrado que tienen algunos estudiantes en torno a la evaluación.
E9: “eso sirve solo para dar unas notas y ya, para saber si pasamos o no pasamos la materia”.	Sin embargo, cabe resaltar, que hubo dos estudiantes que logran identificar la evaluación como un sistema que ayuda a evidenciar las habilidades, debilidades y oportunidades que tienen los

E10: “es cuando nos califica y estudiantes, con el fin de nos ayuda a ver si aprendimos mejorar. o no aprendimos.”.

E11: “es una calificación que nos permite saber si aprendimos o no aprendimos.”.

E12: “por medio de esta nos realizan una medición de nuestros conocimientos”.

E13: “es una herramienta que permite saber si aprendimos y no aprendimos”.

E14: “nos sirve como reporte para saber si pasamos las materias y el año escolar”.

E15: “es un sistema que nos ayuda a observar nuestras habilidades y así mejorar cada día más”.

E16: “sirve para medir y son más aburridas.”.

E17: “es un modelo o sistema de medición y nos ayuda a mirar nuestras dificultades y habilidades para mejorar.”.

E18: “nos ayuda a evaluarnos y saber qué cosas sabemos y qué cosas no sabemos.”.

E19: “eso es más feo, siempre nos hacen evaluaciones a cada rato, para mí, la evaluación no sirve nada.”.

¿De qué forma realizan las evaluaciones en la institución educativa?

E1: “individual y con opción múltiple.”.

E2: “a cada rato hacen evaluaciones, pero la mayoría a, b, c, d.”.

E3: “la mayoría y casi todas, son con opción múltiple.”.

E4: “aburridas, individuales y cuestionarios”.

E5: “(pensando) la hacen de forma de cuestionarios, ósea, opción múltiple”.

La segunda pregunta se realizó con el fin de conocer las dinámicas y estrategias empleadas por la institución y especialmente el docente en el aula de clases. Por lo tanto, a partir de la observación y las respuestas adquiridas de los estudiantes, se resalta que el cuestionario con múltiples opciones y única respuesta, es la

E6: “cuestionarios, que son más aburridas, a veces contesto por llenar esas hojas.”.	estrategia con mayor porcentaje de aplicabilidad en el aula. Estos cuestionarios se realizaron de forma individual.
E7: “tipo de cuestionarios.”.	individual.
E8: “siempre hacen evaluaciones de forma de cuestionarios o a veces, por la pandemia se realizaron proyectos como el de ciencias, química y física”.	También, en algunas ocasiones se realizaron proyectos en grupo, pero esta metodología fue desarrollada durante la crisis sanitaria del año 2020 (Covid-19).
E9: “aburridas, tipo cuestionario.”.	En este orden de ideas, la percepción que tienen los
E10: “individual y la mayoría nos hacen pruebas a, b, y todo eso, por el covid a veces, pero muy a veces, hacen proyectos.”.	estudiantes acerca de los cuestionarios, estas tienen un alto grado de negatividad, porque se evidenciaron comentarios al referirse a los
E11: “aburridas, y como un estilo de cuestionario”.	cuestionarios como “aburridos”.
E12: “profe, la mayoría son cuestionarios o a veces proyectos.”.	Cabe resaltar, que hubo un estudiante que tiene un alto grado de aceptabilidad por los

E13: “cuestionarios, cuestionarios realizados en el individual y a veces hacemos aula de clase. proyectos”. Lo anterior, evidencia que los

E14: “cuestionarios, canales de percepción y individual, pero a veces en estilos de aprendizaje, tienen grupo, pero es muy rara vez.”. una gran influencia en torno a

E15: “algunos dicen que son las estrategias de evaluación. aburridas, pero a mí me gustan las evaluaciones de tipo cuestionario, porque siempre me la paso repitiendo lo que vimos durante la clase.”.

E16: “nos toca escoger una opción, la mayoría son así, muy rara vez cambian de modo”.

E17: “la verdad profe, muy aburridas, siempre nos toca repetir lo mismo y lo mismo de siempre”.

E18: “siempre son las mismas,
tipo cuestionario, ósea, a, b, c,
y d”.

E19: “más aburridoras,
siempre son preguntas con
única respuesta y muy a
veces, pero muy a veces nos
evalúan de forma divertida,
por medio de proyectos y en
grupo. ”.

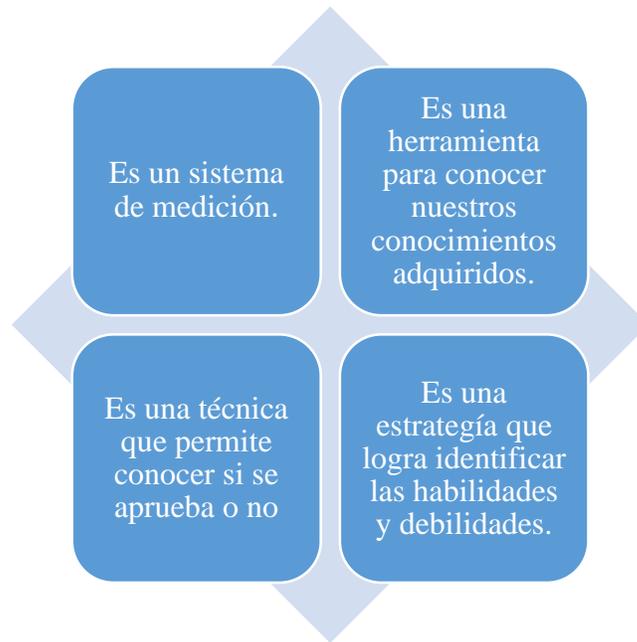
Nota: la anterior tabla evidencia los resultados obtenidos de una entrevista semiestructurada entre el docente algunos de los estudiantes. Fuente: Elaboración propia.

En la anterior tabla, se pueden evidenciar los resultados obtenidos por medio de la técnica investigativa de la entrevista semi-estructurada. Esta estuvo orientada en torno a cuatro preguntas: Para ti ¿Qué y para qué es la evaluación?, ¿De qué forma realizan las evaluaciones en la institución educativa?, Para ti ¿qué es la autoevaluación y la coevaluación? Y ¿para qué sirven? Y ¿La autoevaluación y la coevaluación te ayudarán en tu proceso educativo?; con el propósito de conocer las perspectivas que tienen los estudiantes acerca de la evaluación y sus estilos de aplicación en el aula de clase.

En la siguiente figura se resalta los resultados obtenidos en torno a la primera pregunta (ver figura 43):

Figura 53

Las percepciones que tiene los estudiantes sobre la evaluación.



Nota: Las percepciones que tiene los estudiantes sobre la evaluación, tiene como objetivo resaltar que visión tienen los aprendices en torno a la evaluación en el aula. Fuente: Elaboración propia.

Por lo tanto, es evidente que los estudiantes han sembrado y cosechado una mala percepción sobre la evaluación, tomando esta última como un mecanismo de medición y un sistema de aprobación, retomando a Gutiérrez, (2002) citado en Morales et al. (2007), el producto es entendido como la ejecución mecánica de acciones repetitivas que no da lugar a la reflexión sobre la conducta realizada, por ende, se pierde la importancia de la evaluación en el aula de clases.

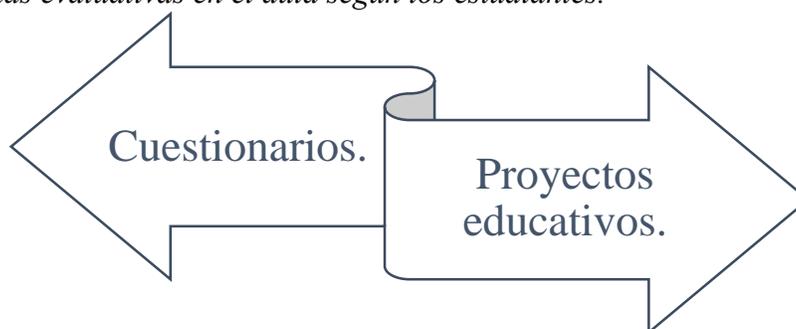
De esta manera, la evaluación debe ser entendida como una estrategia por la cual se identifica las habilidades y debilidades de los estudiantes y desde allí encontrar un camino de mejora, según Morales et al (2007) conciben la evaluación como un instrumento que genera oportunidades de mejoramiento tanto para los estudiantes como para los docentes, al mismo tiempo fortalece el rendimiento académico de los aprendices, así mismo, evaluación permite la personalización de la educación, al momento de diseñar planes de mejoramiento individuales, los cuales tienen en cuenta las capacidades de los estudiantes.

Retomando lo anterior, según Tyler, citado en Mora (2004) la evaluación establece en qué medida han sido alcanzados los objetivos durante un proceso de enseñanza y aprendizaje, en efecto, los análisis de datos permiten evidenciar los avances que han obtenido los estudiantes durante su proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, la evaluación debe permitir el crecimiento de las dimensiones del ser humano, en este caso de los estudiantes (Hernández, 1998, citado en Mora, 2004). Por ende, la evaluación debe ser una parte de la finalidad educativa, que es el desarrollo integral del educando.

En este orden de ideas, para Fernández (2006) “la evaluación para el aprendizaje de los alumnos permite valorar el nivel de desempeño y el logro de los aprendizajes esperados”; (p. 17). Por lo tanto, los métodos y los recursos permiten lograr una excelente estrategia evaluativa con el propósito de generar una aceptabilidad y adaptabilidad en el aula de clases. Pero también, las estrategias permiten conocer de una manera adecuada los conocimientos, las habilidades y debilidades de los estudiantes. Retomando lo anterior, a partir de la pregunta dos: ¿De qué forma realizan las evaluaciones en la institución educativa? se logra identificar las estrategias evaluativas implementadas en el aula de clase, en la siguiente figura se evidencian los resultados obtenidos (ver figura 44):

Figura 54

Estrategias evaluativas en el aula según los estudiantes.



Nota: las estrategias evaluativas en el aula, son herramientas que implementa el docente para realizar procesos evaluativos, en la anterior figura se resaltan las opiniones de los estudiantes respecto al tema. Fuente: Elaboración propia.

En la anterior figura, se evidencian las estrategias evaluativas implementadas en el aula de clase, cabe resaltar, que esta toma las perspectivas que tienen los estudiantes acerca de las mismas. Se puede señalar, que los cuestionarios son las estrategias más utilizadas por parte de los docentes y con un poco porcentaje, se han implementado proyectos (durante la crisis sanitaria, Covid-19).

Debido a lo anterior, es necesario la implementación de un grupo de estrategias evaluativas que permitan una conexión entre los estilos de aprendizaje y las inteligencias múltiples de los estudiantes. Estas estrategias deben apuntar a una evaluación formativa y constructiva (Fernández, 2006). No obstante, para el desarrollo de una evaluación formativa se debe tener en cuenta las dimensiones que son: la planificación, la aplicación, la recolección, la sistematización y la valoración. Lo anterior, para llevar a cabo un proceso constructivo de la evaluación y generalmente del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por consiguiente, es necesario la construcción de diversas estrategias evaluativas en el aula de clase, para lograr procesos personalizados de enseñanza en el aula de clases. También, por medio de estas, se logra efectuar una mayor aceptabilidad por parte de los estudiantes, que estos no la tomen como una amenaza sino como una herramienta que permite el crecimiento personal en los procesos educativos. Por último y no menos importante, las estrategias evaluativas logran generar emociones positivas en el educando, durante el desarrollo de las mismas.

La pregunta número tres y cuatro: Para ti ¿qué es la autoevaluación y la coevaluación? Y ¿para qué sirven? Y ¿La autoevaluación y la coevaluación te ayudarán en tu proceso educativo?; se realizaron con el fin de conocer los conocimientos que tienen los estudiantes en torno a estas estrategias evaluativas. En la siguiente figura se encontraron los siguientes resultados (ver figura 45):

Figura 55

La percepción que tienen los estudiantes acerca de la autoevaluación y coevaluación.

Autoevaluación.	Coevaluación.
<ul style="list-style-type: none">• Poca aplicación en el aula de clase.• Poco conocimiento de su concepto y su finalidad.• Una evaluación personal.	<ul style="list-style-type: none">• Poca aplicación en el aula de clase.• Poco conocimiento de su concepto y su finalidad.• Una evaluación grupal.

Nota: la autoevaluación y la coevaluación son estrategias evaluativas que permiten desarrollar habilidades en los estudiantes, la anterior figura, resalta la visión de los estudiantes en torno a ellas. Fuente: Elaboración propia.

Retomando lo anterior, se observa que algunos estudiantes no tienen clara la definición y la finalidad de la autoevaluación y coevaluación, debido a la poca aplicación por parte de los docentes en el aula de clase. Por lo tanto, es necesario incentivar a la implementación de estos tipos de evaluación para llevar a cabo la reflexión y el pensamiento crítico por parte de los estudiantes en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje a nivel personal y colectivo.

No obstante, la autoevaluación consiste en un conjunto de actividades autocorrectivas acompañadas de soluciones que acceden a evidenciar el tipo y grado de aprendizaje relacionado con los objetivos de la acción educativa (Cabero y Gisbert, 2002). Por tanto, por medio de este mecanismo se logra tener información acerca del proceso de cada estudiante de su proceso formativo y así, acercar al educando a dichos procesos.

Con base a lo anterior, lo que identifica y fundamenta a la autoevaluación es que solo participa el estudiante de forma directa, porque se trata de un aprendizaje autónomo, se convierte en el protagonista irrefutable de su proceso de aprendizaje, aumentando su motivación, compromiso y responsabilidad. La autoevaluación puede ser formativa y sumativa. (Pérez, 1997). Por lo tanto, por medio de la autoevaluación los estudiantes desarrollan la automotivación, la autorresponsabilidad y, por ende, la autorrealización, para lograr su desarrollo integral. Pero también es una herramienta importante para lograr emociones positivas en los educandos.

Para realizar un ejercicio de autoevaluación en el aula de clase y que esta sea efectiva, la autoevaluación debe tener continuidad (tiempo), a fin de que los estudiantes vayan evidenciando progresivamente su grado de aprendizaje estando en condiciones de realimentarlo. En efecto, se trata de un instrumento de planificación del proceso de aprendizaje a disposición del propio estudiante, que modula en intensidad y frecuencia según sus necesidades (Castillo y Cabrerizo, 2003). De esta manera, para que la autoevaluación sea eficiente, el docente deberá emplearla constantemente en el aula, con el fin de que el propio estudiante reconozca sus avances y retrocesos de su proceso educativo. En este orden de ideas, es fundamental llevar a cabo una evaluación personal y grupal, desde el área de las ciencias sociales, estos instrumentos son necesarios para llevar a cabo el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y participativo (Terrazas, 2011).

Por consiguiente, dentro de los objetivos, planteados en los Lineamientos Curriculares para el Área de Ciencias Sociales se encuentra, “el formar hombres y mujeres que participen activamente en su sociedad con una conciencia crítica, solidaria y respetuosa de la diferencia y la diversidad existentes en el país y en el mundo” (MEN, 2002), por tanto, estas estrategias fomentan las competencias ciudadanas, la responsabilidad individual y social, la confianza interpersonal y generan un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes.

Efectivamente, la coevaluación permite el aumento del capital social en el aula de clase, pero también, tiene incidencia en la emocionalidad de los estudiantes, como se observa en la siguiente afirmación:

por medio de la coevaluación se logra la negociación de un patrón de resultados, el que el profesor aporta desde su mirada, expresada en los objetivos y los contenidos de las materias y los estudiantes desde su construcción singular entre el contenido inmediato y los objetivos que se traza, de este modo se llega a conformar un patrón de resultados socializado entre estudiantes y profesor (Milan, 2006, p. 29).

De esta manera, lastimosamente la voz de los estudiantes en el aula de clase ha sido obstaculizada por distintas dinámicas interpersonales y particularmente por los métodos de enseñanza y aprendizaje, los cuales continúan inmersos en los modelos tradicionales (conductista). Durante la práctica se ha evidenciado la poca participación que tienen los estudiantes durante el proceso evaluativo, que inicia desde la misma aplicación hasta la reflexión, en efecto, generando una exclusión de los aprendices de sus propios procesos educativos. Por ende, los interrogantes que surgen son diversos y cada uno de ellos importantes para la evaluación en el aula, uno de ellos es ¿Cuál es el papel o el rol que juegan los estudiantes en la planificación de una estrategia evaluativa?

No obstante, la minimización de los estudiantes en el aula ha generado la exclusión de los mismos en los procesos educativos y particularmente evaluativos, pero, también, se ha convertido en un papel importante a la hora de incidir negativamente en la emocionalidad de los educandos, por ello, es necesario establecer una conexión entre la evaluación en el aula y los estudiantes desde la planificación, para que logre disminuir de manera significativa las emociones negativas de los aprendices, en otras palabras, construir la evaluación en el aula bajo un enfoque formativo donde los estudiantes tengan voto y voz en su construcción.

Finalmente, como se observó a lo largo de este ciclo de reflexión, la evaluación es un instrumento o herramienta fundamental y significativa durante el proceso de enseñanza y aprendizaje; también se reconoció el valor de las estrategias evaluativas con el fin de generar simpatía entre los estudiantes y la evaluación, simpatía que resume el impacto positivo en las emociones de los educandos. Por otro lado, se determinó la importancia de la implementación de la autoevaluación y coevaluación en el aula de clases para aumentar la responsabilidad, confianza y motivación por parte de los estudiantes (Santos, 1993).

En el ciclo de reflexión N°2 se observará el impacto de la evaluación tradicional (conductista) en la emocionalidad de los estudiantes, con el propósito de generar nuevos ciclos en pro de la realimentación y mejora de la práctica docente.

10.2. Ciclo de reflexión N° 2.

Pregunta orientadora: ¿Qué influencia tiene la evaluación tradicionalista en la emocionalidad de los estudiantes?

Estado de la situación

Impactos de la evaluación tradicional en la emocionalidad de los estudiantes

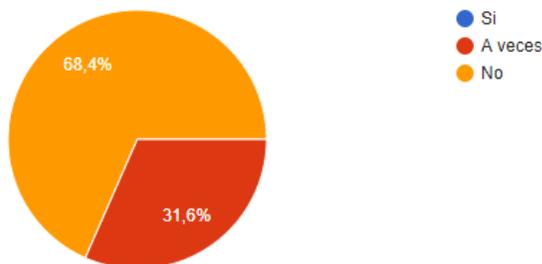
Esta investigación busca diseñar propuestas de evaluación en el aula, que permitan generar un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes. No obstante, durante la práctica se evidencia que las evaluaciones tienden a desarrollarse bajo un enfoque o modelo pedagógico tradicionalista, dando prioridad a la evaluación sumativa bajo un enfoque cuantitativo, lo anterior contribuye a generar un impacto negativo en la emocionalidad de los educandos. Estas emociones negativas se resumen de la siguiente manera: estrés, ansiedad, miedo, ira o rabia, desmotivación, nervios y preocupación extrema.

En este orden de ideas, con el propósito de identificar las problemáticas observadas por el diario de campo (Anexo A), se realizaron unas encuestas (Anexo C) por medio de Formulario

Google y entrevistas semi-estructuradas (Anexo B), con la intención de determinar las consecuencias que generan estos tipos de evaluaciones tradicionalistas; por lo tanto, por medio del “Test que permite identificar las conductas de una persona estresada” (Anexo E) dejó en evidencia que los estudiantes no tienen control del estrés previo y durante una práctica evaluativa como se observan en la siguientes figuras (ver figuras 46 al 48):

Figura 56

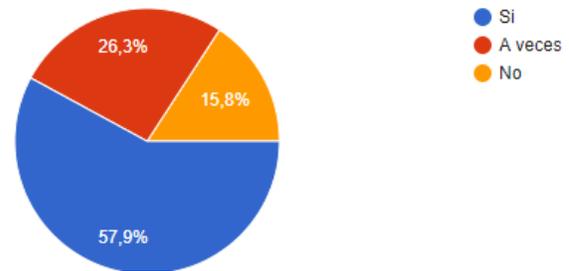
1. *¿Controlas la ansiedad y los nervios antes de un examen?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 57

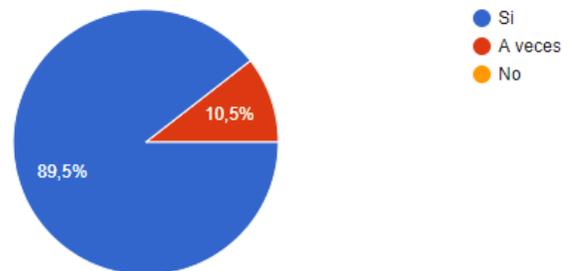
8. *¿Sientes que te exigen en tu casa más de lo que puedes dar?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 58 13.

13. *¿Te has sentido desmotivado porque sientes que no avanzas y no consigues nada?*



Fuente: formulario google drive.

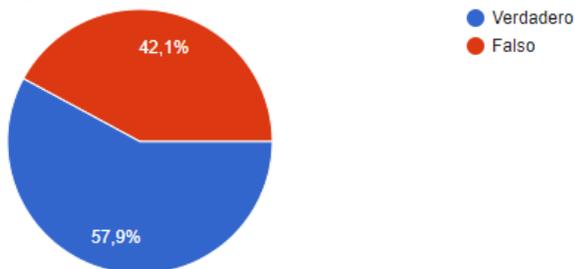
Como se observa en la figura 46 el 68,4% de los estudiantes no tienen desarrolladas las capacidades y habilidades de controlar la ansiedad y los nervios antes de un examen, tan solo el 31,6% están ubicados en el ítem de “a veces”. De esta misma manera, en la figura 47 se evidencia la presión que ejerce la familia (un factor primordial que genera emociones negativas ante la evaluación) hacia el estudiante para sacar una “buena nota”, el 57,9% siente esta presión, y tan solo el 15,8% de los sujetos no tiene presión alguna. Por último, en la figura 48 se observa que el 89,5 % de los estudiantes sienten desmotivación por los malos resultados que otorga la evaluación.

Lo anterior, son factores relevantes que intervienen para generar estrés por parte de los estudiantes en una situación evaluativa.

Por otro lado, por medio de la “Escala de Temor a la Evaluación Negativa (FNE)” (Anexo F) que evalúa el volumen en que las personas perciben temor ante la posibilidad de ser calificadas negativamente; (Watson y Friend, 1969), se obtuvieron los siguientes resultados (ver figuras 49 al 51):

Figura 59

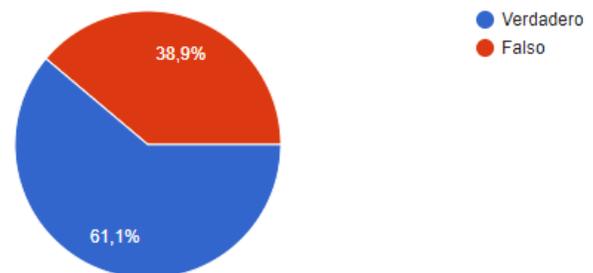
3. *¿Me pongo tenso y nervioso sí sé que alguien me está analizando/evaluando?*



Fuente: formulario google drive

Figura 60

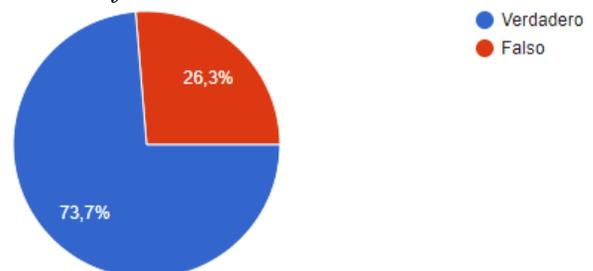
5. *¿Me siento muy afectado cuando cometo algún error ante los demás?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 61

9. *¿Temo a menudo que la gente se dé cuenta de mis defectos?*



Fuente: formulario google drive.

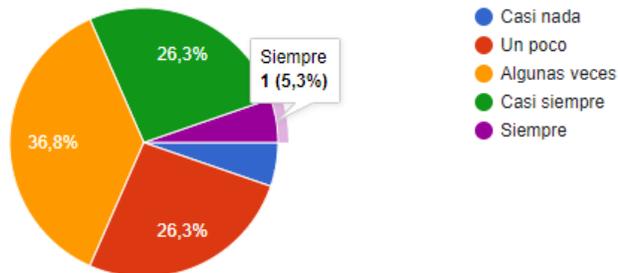
En la figura 49 se observa que el 57,9% de los estudiantes se ponen tensos nervioso cuando alguien los está evaluando y el 42,1% respondieron no. En la figura 50 se establece que 61,1% se sienten afectados cuando cometen un error ante los demás y el 38,9 no se preocupan por ello. Por último y es más relevante, la figura 51 el 73,7% de los sujetos temen a que la gente observa sus defectos, estos ya sean físicos, éticos y cognitivos. En efecto, se evidencia que más del 50% de los

estudiantes evidencian y demuestran temor y desmotivación a hacer evaluados, por lo que se pierde y se deja a un lado, la importancia de la evaluación formativa.

En este orden de ideas, el Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (índice EMPA) es un instrumento formado por 33 ítems (Anexo G), los cuales ofrecen información sobre la motivación intrínseca y extrínseca; lo anterior, para lograr un diagnóstico sobre la motivación de los estudiantes ante una evaluación y una situación, pero también, la motivación que tienen los estudiantes en su proceso de enseñanza y aprendizaje, los resultados se recopilaron en las siguientes figuras (ver figuras 52 al 58):

Figura 62

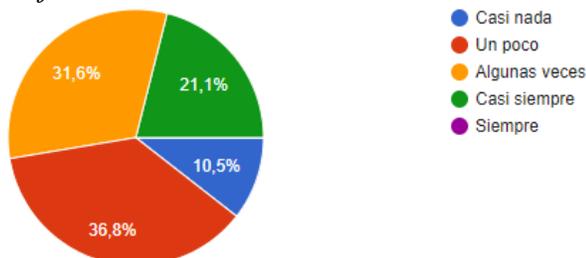
2. *¿Me preocupa lo que piensan de mí los compañeros(as) de clase cuando saco malas notas?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 63

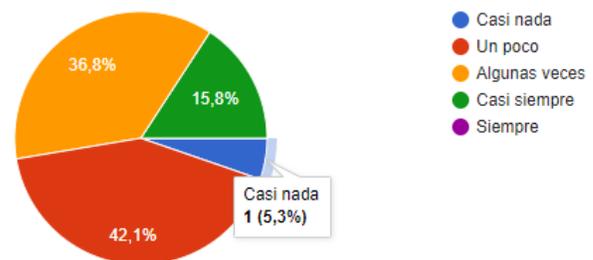
3. *¿Estudio y estoy atento en clase para mejorar mis notas?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 64

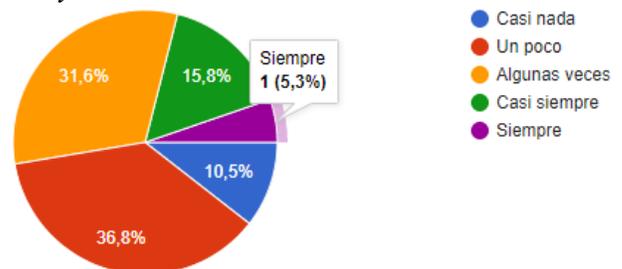
17. *¿Estudio porque me gusta y me divierte aprender?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 65

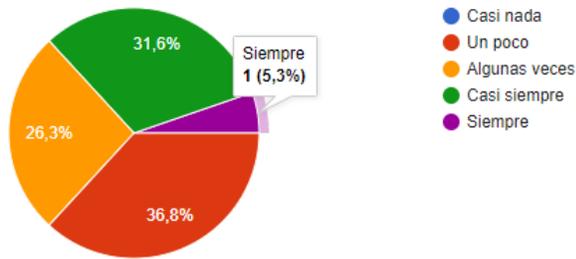
15. *¿Estudio e intento sacar buenas notas para aprender a tomar decisiones correctas sin ayuda de nadie?*



Fuente: formulario google drive.

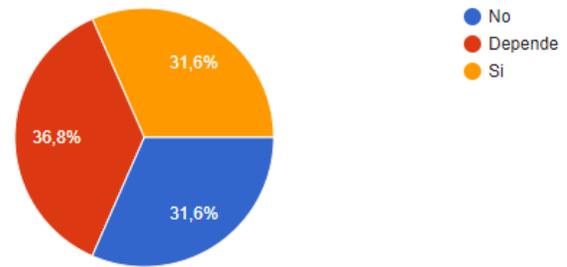
Figura 66

25. *¿Me siento mal cuando hago bien un examen y el resultado es peor del que esperaba?*

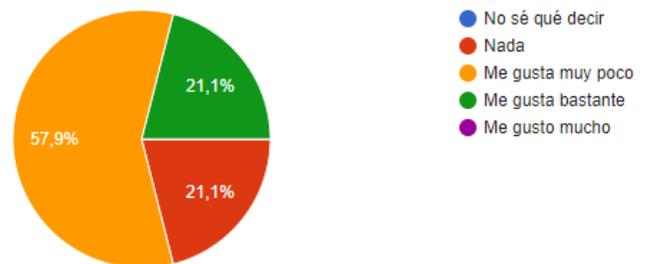


Fuente: formulario google drive.
Figura 67

27. ¿Te gustaría, ahora mismo, estar haciendo otras cosas en lugar de estar en clase?



Fuente: formulario google drive.
Figura 68
33. ¿Te gusta estudiar?



Fuente: formulario google drive.

En la figura 52 se evidencia que el 36,8% de los estudiantes “algunas veces” se preocupan por lo que piensan sus compañeros cuando sacan una mala nota; el 26,3 % estuvieron ubicados en el ítem “casi siempre”, el 26,3 % en “un poco” y el 5,3% en “siempre” y “casi nada” respectivamente. Se evidencia un equilibrio en la escala, sin embargo, la balanza se inclina en el aspecto negativo, por ende, es un factor que incide que el estudiante sienta presión y angustia por los resultados que otorga la evaluación, en efecto, en cambio de generar motivación, va a contribuir a ampliar la desmotivación del educando.

Así mismo, en la figura 53 se evidencia el poco interés que tienen los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje y específicamente al sistema evaluativo porque consideran que no tiene incidencia para su vida; el 36,8% de los estudiantes se encuentran ubicados en el ítem “un poco”, el 31,6% en “algunas veces”, el 21,1% en “casi siempre” y el 10,5% en “casi nada”. Por

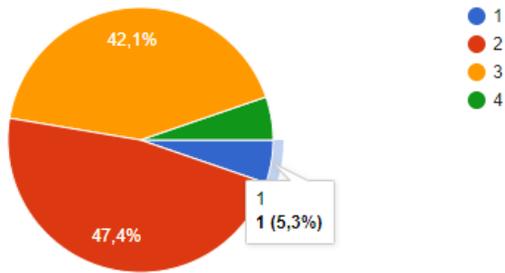
tanto, la práctica o la metodología son pilares importantes para lograr aumentar la motivación y así generar un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Continuando, la figura 54 y 55 resaltan y afirman con claridad la información anterior, donde más del 50% de los estudiantes se encuentran ubicados entre los ítems “un poco” y “algunas veces”, teniendo un bajo porcentaje en los otros ítems “casi siempre” y “siempre”, resultado preocupante, porque sin una carga emocional positiva, el proceso de enseñanza y aprendizaje (específicamente la evaluación) estará obstaculizado e interrumpido, por ende, se verá afectado el desarrollo integral del educando. Para mayor confiabilidad, la figura 58 plasma que el 57,9% de los estudiantes están en ítem “me gusta muy poco”, el 21,1% en “nada”. Por consiguiente, el docente deberá transformar su práctica educativa para generar un mayor interés, motivación y el deseo de aprender por parte de los estudiantes, pero también, que sientan motivación durante los procesos evaluativos y que estos últimos se conviertan en un reto u objetivo personal.

Por otro lado, se ha evidenciado que los malos resultados y la poca conexión de la evaluación con los estudiantes, han generado emociones de ira y hostilidad en el educando, por ende, por medio del “Inventario Multicultural de la Expresión de la Ira y Hostilidad” (IMIHO) contribuye a identificar la ira y la hostilidad (Anexo H). Estas dos escalas valoran diferencias individuales en la tendencia a: (1) expresar ira hacia otras personas u objetos en el ambiente; (2) experimentar y suprimir la ira; (3) manifestar de manera frecuente sentimientos de ira y hostilidad, en base a la percepción de ser tratados de manera injusta por el entorno. Las opciones de respuesta en cada ítem son: Casi nunca (1), Algunas Veces (2), Frecuentemente (3), Casi Siempre (4). Lo que se evidencia el gran impacto negativo de la evaluación en esta emoción, cabe resaltar que estas preguntas se emplearon alrededor de una práctica evaluativa tradicional (ver figuras 59 al 62):

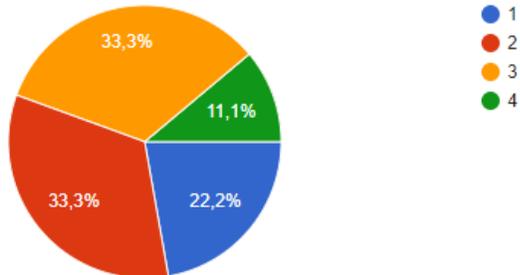
Figura 69

9. ¿Me irrito mucho más de lo que la gente se da cuenta?



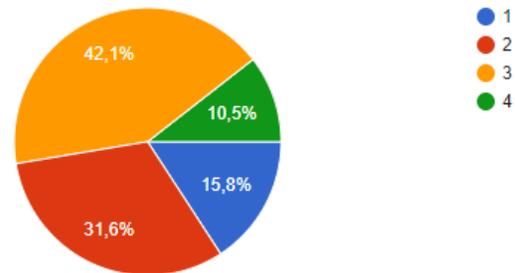
Fuente: formulario google drive.
Figura 70

10. *¿Pierdo los estribos?*



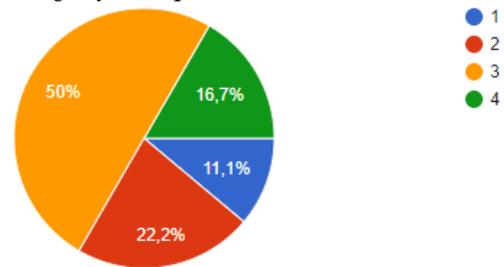
Fuente: formulario google drive.
Figura 71

17. *¿Me enojo muy fácilmente?*



Fuente: formulario google drive.
Figura 72

15. *¿Soy una persona exaltada?*



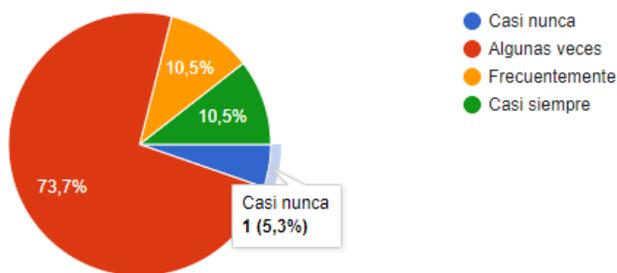
Fuente: formulario google drive.

En las figuras 59, 60, 61, y 62 se observa que más del 40% de los estudiantes sienten frustración o ira durante un proceso evaluativo, lo que va a generar es una disminución en el rendimiento académico por parte de los estudiantes y obstaculizar los procesos cognitivos. Lo anterior, es porque la estrategia evaluativa no encuentra conexión con las habilidades y capacidades de los estudiantes, también, porque le evaluación genera competitividad entre los estudiantes y, es allí que la frustración y posteriormente la ira se evidencian, como se resalta en la figura #, el 42,1 % de los estudiantes se encuentran ubicados en el tópic “frecuentemente” respecto a la pregunta ¿Me enojo muy fácilmente? Y el 10,5% en “casi siempre”. Por ende, es necesario cambiar la percepción y aplicabilidad de la evaluación en el aula, que esta no sea una mera práctica sumativa sino, que contribuya a la formación del sujeto y rompa con la competitividad entre ellos.

En este orden de ideas, la ansiedad se ha convertido en un problema social y cultural de la humanidad, problema que se trasladó al aula de clase; uno de los factores que generan dicha ansiedad en el proceso de enseñanza y aprendizaje es el sistema evaluativo y específicamente, la evaluación en el aula. Con el propósito de identificar la ansiedad se utilizó el test “Inventario de la ansiedad rasgo-estado” (IDARE), es un inventario trazado para evaluar dos formas de ansiedad: la ansiedad como estado (condición emocional transitoria) y la ansiedad como rasgo (propensión ansiosa relativamente estable) (Anexo I). De esta manera, las siguientes figuras muestran los resultados obtenidos del inventario de la ansiedad de rasgo (ver figuras 63 al 67):

Figura 73

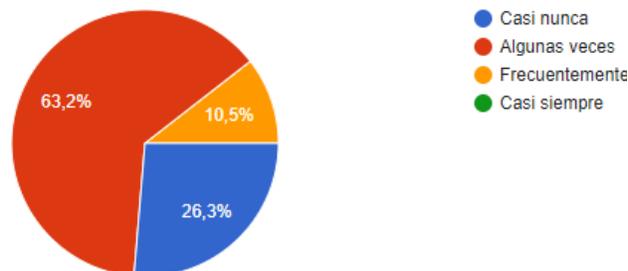
7. *¿Soy una persona tranquila serena y sosegada?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 74

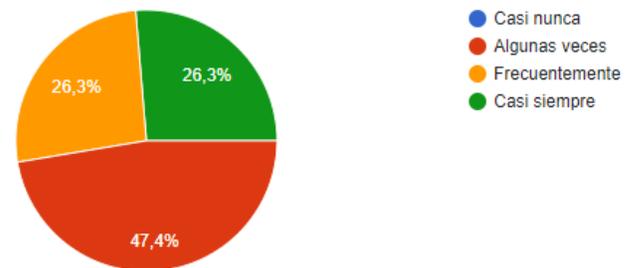
8. *¿Siento que las dificultades se me amontonan al punto de no poder soportarlas?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 75

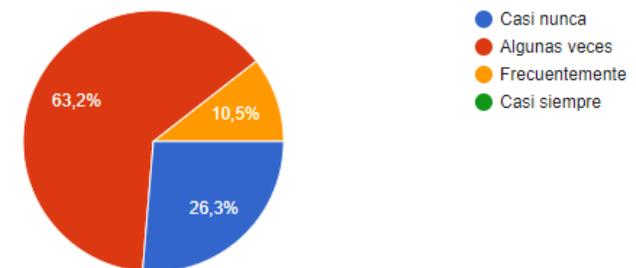
12. *¿Me falta confianza a mí mismo?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 76

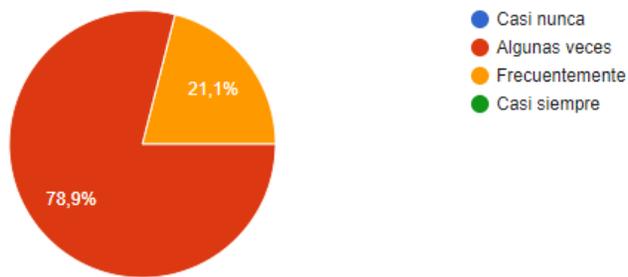
13. *¿Me siento seguro (a)?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 77

19. *¿Soy una persona estable?*



Fuente: formulario google drive.

Retomando lo anterior, en la figura 63 donde se responde a la siguiente pregunta: ¿Soy una persona tranquila, serena y sosegada? El 73,7% de los estudiantes se encuentran ubicados en el ítem “algunas veces”, el 10,5% en los ítems “frecuentemente” y “casi siempre”, y solo el 5,3% en “casi nunca”. Por ende, una de las problemáticas que produce la ansiedad es la falta de tranquilidad para lograr cumplir algunas actividades, es evidente que por la edad y por la dinámica social y académica los estudiantes demuestran un nivel relativamente alto de ansiedad, el cual se fortalece o se evidencia más cuando el sujeto está desarrollando una evaluación.

Así mismo, la ansiedad se convierte en un obstáculo cuando el sujeto no tiene control de la misma; en la figura 64 se demuestra que el 63,2% respondieron “algunas veces”, el 26,3% “casi nunca” y el 10,5% “frecuentemente”. En consecuencia, si no se lleva a cabo un manejo y desarrollo de esta emoción, el estudiante no tendrá las capacidades para soportar un problema que genere ansiedad, como una exposición, una evaluación, entre otros.

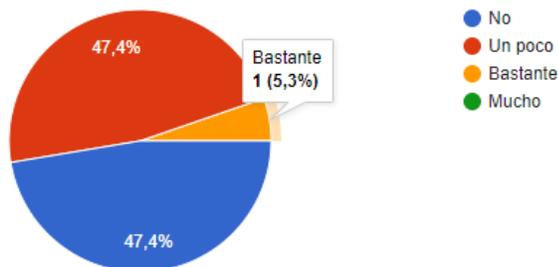
En la figura 65 y 66 que dan respuesta a las siguientes preguntas: ¿Me falta confianza a mí mismo? ¿Me siento seguro (a)? se visualiza que más del 50% de los estudiantes demuestran inseguridad y desconfianza de ellos mismo, problemas que van a generar un cierto grado de ansiedad durante las prácticas evaluativas en el aula, es por ello, que el docente debe lograr de forma dinámica y didáctica disminuir la ansiedad por parte de los estudiantes, ya que esta logra interponerse u obstaculizar el rendimiento académico. Lo anterior, se reafirma con la figura #

donde se evidencia las respuestas acerca de la pregunta: ¿Soy una persona estable?, donde el 78,9% contestaron “algunas veces” y tan solo 21,1% “frecuentemente”.

Por otra parte, se aplicó el test IDARE-estado (Anexo I) con el propósito de indagar sobre el nivel de ansiedad que presentan los estudiantes al momento de presentar una evaluación en el aula, en las siguientes figuras se evidencias los resultados obtenidos, donde se resalta el alto grado de ansiedad que genera una evaluación tradicional con un enfoque cuantitativo y competitivo (ver figuras 68 al 79):

Figura 78

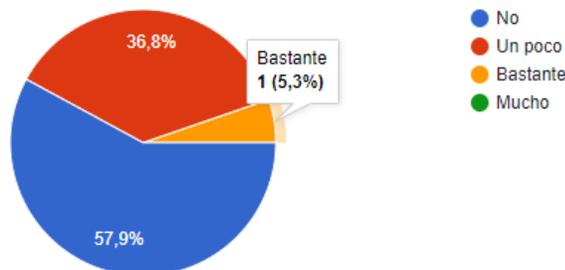
1. ¿Me siento calmado (a)?



Fuente: formulario google drive.

Figura 79

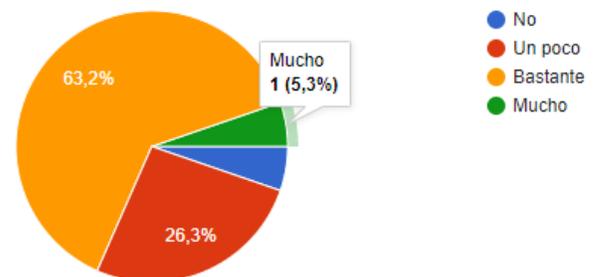
2. ¿Me siento seguro (a)?



Fuente: formulario google drive.

Figura 80

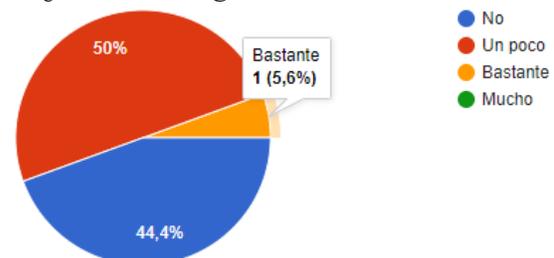
3. ¿Me siento tenso (a)?



Fuente: formulario google drive.

Figura 81

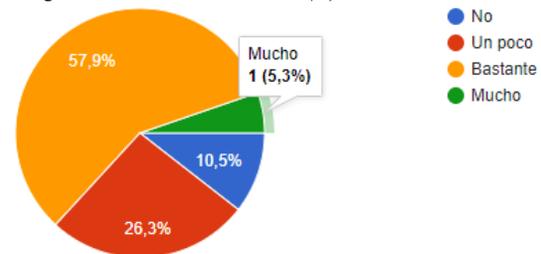
5. ¿Me siento a gusto?



Fuente: formulario google drive.

Figura 82

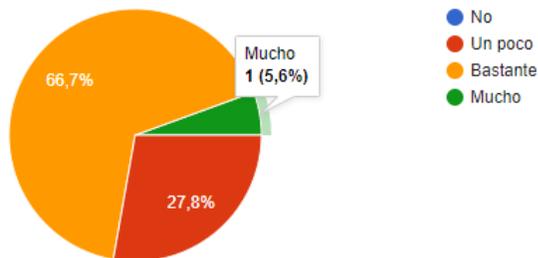
6. ¿Me siento alterado (a)?



Fuente: formulario google drive.

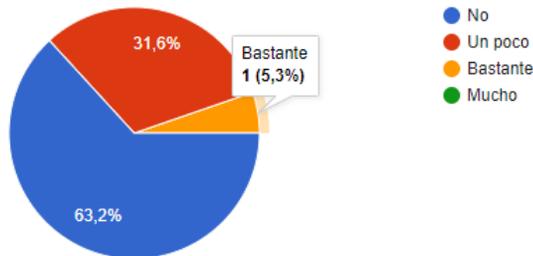
Figura 83

9. ¿Me siento ansioso (a)?



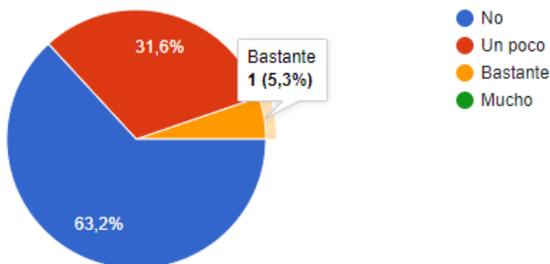
Fuente: formulario google drive.
Figura 84

10. ¿Me siento cómodo (a)?



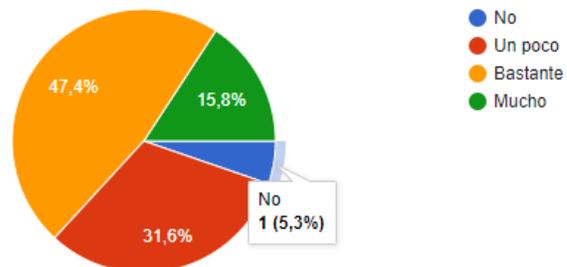
Fuente: formulario google drive.
Figura 85

11. ¿Me siento con confianza a mí mismo (a)?



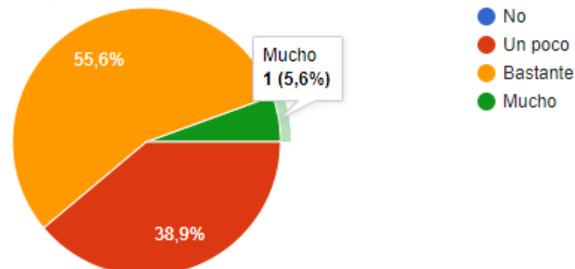
Fuente: formulario google drive.
Figura 86

12. ¿Me siento nervioso (a)?



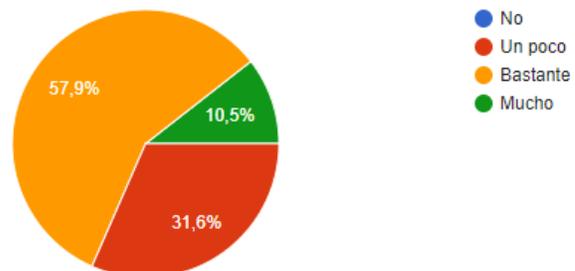
Fuente: formulario google drive.
Figura 87

13. ¿Estoy agitado (a)?



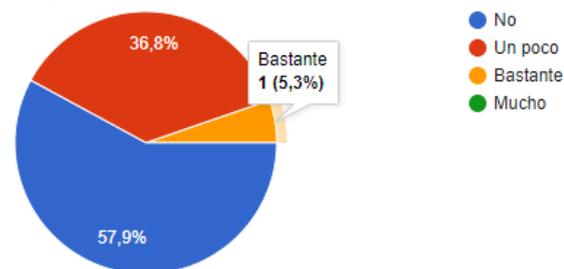
Fuente: formulario google drive.
Figura 88

17. ¿Estoy preocupado (a)?



Fuente: formulario google drive.
Figura 89

20. ¿Me siento bien?



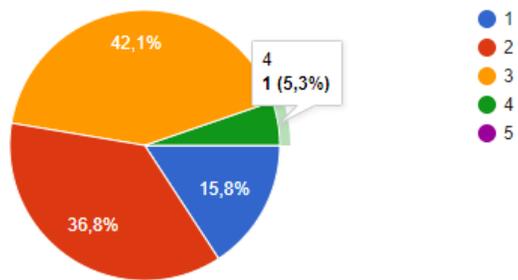
Fuente: formulario google drive.

En las figuras anteriores se evidencia el alto grado de ansiedad que presentan los estudiantes ante una evaluación, los factores que intervienen allí son: la nota, la familia, la competitividad y el choque que tienen algunos estudiantes con el modelo tradicionalista. Como se ha mencionado anteriormente, la ansiedad va generar inseguridad al estudiante, variable que interviene en los procesos cognitivos, por ende, en el rendimiento académico. Así mismo, la preocupación extrema va generar cierto grado de ansiedad en el educando, si este no tiene control de la misma los resultados va hacer negativos al grado de producir ira en el sujeto (ver figura 78). Del mismo modo, el argumento anterior se fortalece al observar la figura 73 y 76 que dan respuesta a las preguntas: ¿Me siento nervioso (a)? y 9. ¿Me siento ansioso (a)? Los resultados demuestran que más del 60% de los estudiantes se encuentran nerviosos y ansiosos para presentar la evaluación.

En términos generales, se observa que la práctica institucional y la práctica docente y específicamente el sistema evaluativo, dejan a un lado la emocionalidad de los estudiantes o la abordan desde un área específica, pero como se ha demostrado en algunas investigaciones, la emocionalidad de los estudiantes es muy importante, porque va a contribuir en el rendimiento académico y en el desarrollo integral de los mismos, por ende, se deberá tener en cuenta desde una mirada transdisciplinar e interdisciplinar la competencia de la inteligencia emocional. Lo anterior quedó evidenciado al momento de realizar el test TMMS-24 (Anexo J) basado en Trait Meta-Mood Scale (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer, que tiene como propósito de evaluar la inteligencia emocional de los sujetos, cabe resaltar que la anterior información se logró validar desde parámetros teóricos y desde la misma triangulación de técnicas de investigación, en este caso, observación participante y entrevistas (ver figuras 80 al 84):

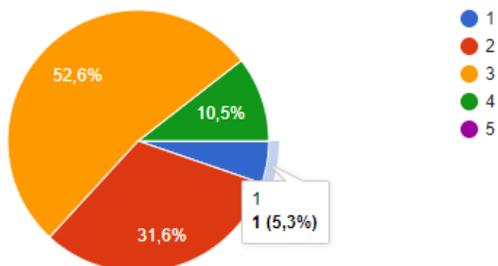
Figura 90

4. ¿Pienso que merece la pena en prestar atención a mis emociones y estados de ánimo?



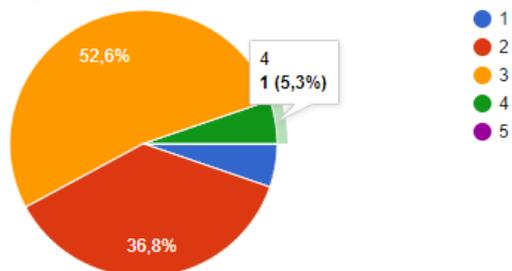
Fuente: formulario google drive.
Figura 91

7. ¿A menudo pienso en mis sentimientos?



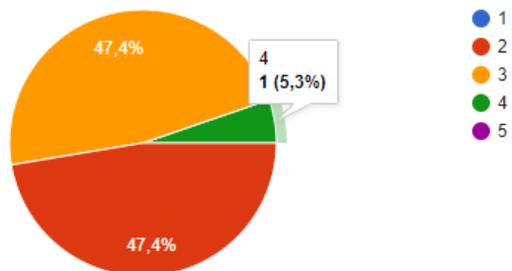
Fuente: formulario google drive.
Figura 92

9. ¿Tengo claro mis sentimientos?



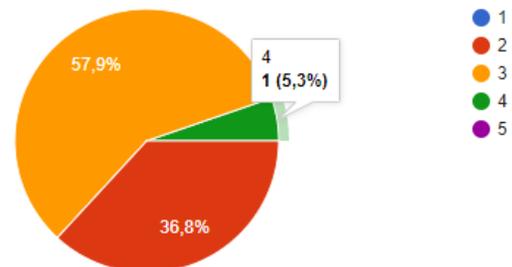
Fuente: formulario google drive.
Figura 93

17. ¿Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista?



Fuente: formulario google drive.
Figura 94

22. ¿Me preocupo por tener un buen estado de ánimo?



Fuente: formulario google drive.

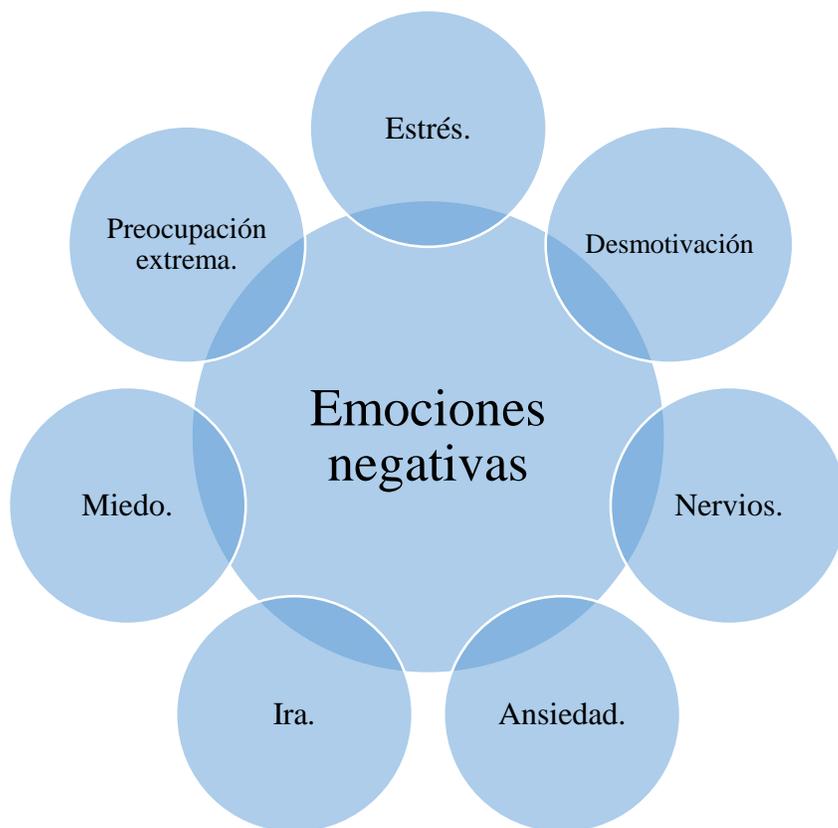
Lo anterior, resalta la necesidad de trabajar y fortalecer la inteligencia emocional en el aula de clase, con el objetivo de desarrollar habilidades y capacidades, donde los estudiantes puedan, reconocer y controlar sus emociones, que reconozcan las emociones de sus compañeros y generen un mayor grado de empatía; lo anterior se realiza por medio de un trabajo colectivo entre la institución, docentes, familia y estudiantes y así lograr romper el paradigma que interpone el coeficiente intelectual por encima de la inteligencia emocional.

10.2.1. La inteligencia emocional como pionera en la planeación de la evaluación en el aula.

En la siguiente figura demuestra las emociones negativas que produce una evaluación tradicional en el aula (ver figura 85):

Figura 95

Emociones negativas producto de una evaluación tradicional



Nota: el modelo tradicional (conductista) ha configurado y estipulado la evaluación bajo un enfoque sumativa, dejando a un lado, la evaluación diagnóstica y formativa, por ende, la evaluación ha despertado emociones negativas, la anterior figura resalta la emocionalidad de los estudiantes durante una evaluación tradicional. Fuente: Elaboración propia.

En este orden de ideas, las Neurociencias permiten el estudio y análisis del proceso de aprendizaje en el cerebro humano (Benavidez, Flores, 2019), por lo tanto, estas se convierten en una herramienta teórica significativa, que fortalece la práctica docente y los procesos de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, gracias al desarrollo de distintas investigaciones, se ha evidenciado la importancia de procesos cognitivos como la memoria, la atención, la percepción, el lenguaje y el pensamiento, para el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde la inteligencia emocional juega un rol principal en dichos procesos. Las emociones van a ser elementos influyentes en el proceder del ser humano intrapersonal e interpersonal, también la inteligencia emocional permite el autocontrol, la persistencia y la automotivación (Goleman, 1996). Entre más carga emocional mayor es el aprendizaje.

De esta manera, se ha evidenciado que la evaluación tradicional tiene un impacto negativo en las emociones de los estudiantes, que genera una desmotivación del educando para afrontar el proceso de enseñanza y aprendizaje y específicamente a la evaluación en el aula de clase. Por consiguiente, el docente debe tener en cuenta que cada acción implementada en el aula de clase va a tener una carga emocional en los estudiantes, a consecuencia el docente debe tener claro la caracterización general y específica del grupo (inteligencias múltiples, canales de percepción, estilos de aprendizaje y demás) con el fin de motivar al estudiante e incentivar el deseo a aprender.

Por lo tanto, durante la práctica docente se ha evidenciado que durante la aplicación de la evaluación tradicional los estudiantes experimentan ciertas emociones negativas, las cuales influyen de manera significativa no solo en el rendimiento académico de los aprendices, sino también, en la formación de los mismos, porque, al momento de que estos tengan una dificultad o

un problema por resolver, no van a tener las capacidades y habilidades necesarias para controlar sus emociones y al momento de tomar una decisión está no sea la correcta.

No obstante, más allá de las entrevistas semiestructuradas y las encuestas, durante la observación participante y específicamente durante la práctica docente, se ha evidenciado alteraciones en la personalidad de los estudiantes, dichas alteraciones afectan de manera negativa en el rendimiento académico y en la emocionalidad de los educandos. Alteraciones tales como: sudoración, temblor en el cuerpo y demás, son visibles durante la práctica, por ende, se convierten en factores diagnósticos para determinar que están pasando por un episodio negativo que inciden de manera directa e indirectamente en las emociones (negativas) de los aprendices.

Finalmente, la inteligencia emocional y el coeficiente intelectual deben ser herramientas fundamentales para el desarrollo integral del educando, lastimosamente, la escuela ha adoptado con prioridad la segunda premisa, dejando a un lado la emocionalidad de los estudiantes. Por consiguiente, se evidencia la necesidad de revolucionar las prácticas educativas, con el fin de que la escuela se adapte al estudiante y no el estudiante a la escuela, pero también, para lograr un mayor deseo de aprender por parte de los educandos.

10.3. Ciclo de reflexión N° 3.

Propuesta N°1 de mejora.

Pregunta orientadora: ¿Cuál es la influencia del capital social en la emocionalidad de los estudiantes?

Estado de la situación

A partir de la información recolectada por los anteriores ciclos de reflexión, se evidencian que unas de las problemáticas que ha generado la evaluación tradicional es la individualidad y la competitividad entre los estudiantes; de tal manera, el fortalecimiento del capital social va lograr al

tiempo aumentar el nivel de confianza (interpersonal, social e institucional), las redes sociales y las normas sociales (compromiso, participación y responsabilidad). Lo anterior con el propósito de generar una colectividad entre los estudiantes generando un objetivo en común, en este caso un aprendizaje cooperativo.

Por consiguiente, el capital social es el nivel de cohesión que tiene un grupo con el propósito de lograr un objetivo en común. Para (Camacho, 2010) el Capital Social es la inversión para poder obtener una mayor rentabilidad futuras a partir de los esfuerzos individuos y/o grupos de personas, lo cual implica un determinado tiempo y sacrificio para la realización de actividades modificadoras, con el fin de crear bienes que permitan incrementar el bienestar futuro de una población.

Teniendo en cuenta lo anterior, por medio del capital social se logrará fortalecer los lazos entre los estudiantes y así romper con la competitividad en el aula de clase. Es decir, el capital se refiere a los recursos y la parte social hace énfasis al contexto sociocultural del individuo (Miranda, 2003). Por lo tanto, en la recolección de información se implementó las siguientes técnicas investigativa: la entrevista semi-estructurada (Anexo B), la encuesta (Anexo K) y la observación participante (Anexo A), para lograr el análisis y la reflexión de forma cualitativa. Por ende, se estudió la situación actual, posteriormente se implementó la evaluación bajo el enfoque de aprendizaje cooperativo y finalmente se realizó la reflexión.

En este orden de ideas, en la siguiente tabla se evidencia los resultados obtenidos por la entrevista semi-estructurada, esta está dividida en tres partes, 1. La pregunta, 2. La respuesta de cada estudiante y 3. Las observaciones (ver tabla 8)

Tabla 7

Situación actual del capital social en el aula.

Pregunta	Respuesta de cada estudiante (E)	Observaciones
1. ¿Tienes dificultades y conflictos con tus compañeros (as) de clase?	<p>E1: “con algunos, por malas palabras y malas actitudes, como no colaborarnos o hacernos bromas”</p> <p>E2: “a veces, peleamos y discutimos entre nosotros y más cuando queremos ponernos de acuerdo.”</p> <p>E3: “no, siempre soy buena gente con los demás.”</p> <p>E4: “con todos me llevo bien.”</p> <p>E5: “no señor, yo me la paso con mis amigas y mirando vídeos desde mi celular”.</p>	<p>La primera pregunta se realizó con el fin de identificar el nivel de dificultades y conflictos entre los estudiantes en el aula de clase.</p> <p>Por consiguiente, los resultados obtenidos fueron los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hubo algunos estudiantes que no les gustaba trabajar en grupo. - Otros estudiantes se llevan bien con sus compañeros y no han tenido problemas o conflictos. - Hubo comentarios acerca de conflictos entre niños y niñas, lo cual es evidente porque cuando se realizan trabajos en grupo, estos en su mayoría están conformados por el mismo género. - Se observa que en el grupo las bromas

		<p>(apodos, burlas entre otros) generan conflictos entre ellos.</p> <p>En términos generales, se identifica que el grupo no tiene problemáticas de conflictos graves, lo cual es un factor determinante para lograr la cohesión entre ellos.</p>
<p>2. ¿Cómo ha sido tus experiencias realizando trabajos en grupo?</p>	<p>E6: “normal, discusiones no más, que no hacen falta.”.</p> <p>E7: “a veces regular, pero cuando tomó el liderato a todos nos va ir re bien.”.</p> <p>E8: “profe la mayoría bien, pero a veces cuando me toca con otras personas si es un poco difícil porque no tienen responsabilidad”.</p> <p>E9: “cuando yo hago con mis amigos bien, pero con los demás no me gusta trabajar”.</p> <p>E10: “con nuestros amigos, bien o con lo que me toque, pero a veces, algunos no me ayudan y no colaboran tanto, en otras palabras, profe, son más irresponsables”.</p>	<p>La segunda pregunta tiene como premisa identificar y conocer las experiencias por parte de los estudiantes al momento de hacer trabajos en grupo.</p> <p>Por lo tanto, se identificaron los siguientes comportamientos y experiencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuando se asignan trabajos en grupos los estudiantes suelen conformarse con los compañeros más cercanos, de lo contrario va generar dificultad para el desarrollo de la actividad.

- Hubo algunos estudiantes que prefieren realizar las actividades de forma individual por dos razones: 1. No les gusta trabajar en grupo y 2. Para no generar conflictos entre ellos.
- A los estudiantes que no les gusta trabajar en grupo es porque algunos compañeros no tienen responsabilidad y compromiso.
- Existe poca confianza entre los estudiantes para realizar una actividad grupal.

Por lo tanto, a nivel general se observa que los estudiantes desean hacer trabajos en grupo, pero con sus compañeros más cercanos, de lo contrario el trabajo sería dificultoso y conflictivo.

3. ¿Tus compañeros (as) te generan confianza?	E1: “la mayoría no profe, porque a veces se pierden	La tercera pregunta, se realizó con el fin de determinar el
--	---	---

<p>cosas en el salón y simplemente se desaparecen”.</p> <p>E2: “profe, algunos, pero muy pocos la verdad”.</p> <p>E3: “si profe, algunos, sí”.</p> <p>E4: “sí señor.”.</p> <p>E5: “(risa) la verdad no profe.”.</p> <p>sí.”.</p> <p>E13: “algunos sí.”.</p> <p>E14: “unos pocos si, con los que hablo.”.</p> <p>E15: “(pensando) no señor.”.</p> <p>E16: “algunos y otros no.”.</p> <p>E17: “con algunos compañeros sí, pero con otros no profe, porque no hacen nada y uno termina haciendo todo el trabajo”.</p> <p>E18: “no”.</p> <p>E19: “casi, no los conozco”.</p>	<p>nivel de confianza que existe entre los estudiantes.</p> <p>Las premisas más importantes fueron las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los comentarios estuvieron divididos entre los que sí tienen confianza en los compañeros y los que no. Sin embargo, la balanza estaba inclinada en la última respuesta. - Durante la observación participante, se pudo evidenciar que existe poca confianza entre los estudiantes, donde en diferentes ocasiones se escucharon los siguientes comentarios: “no, yo no dejo mis cosas porque se pierden”, “la vez pasada deje un lápiz y me lo robaron”, “aquí se pierde de todo” y demás (ver anexo A).
--	---

4. ¿Cuáles crees que son tus responsabilidades en el salón de clase?

E12: “entregar mis trabajos, portarme bien y sacar buenas notas”.

E13: “pasar el año.”.

E14: “pasar el año”.

E15: “pasar todas las materias, entregar trabajos y respetar a los demás.”.

E16: “pasar el año.”.

E17: “ayudar a mis compañeros en todo lo que necesiten, portarme bien y seguir las normas y reglas”.

E18: “pasar todas las materias”.

E19: “con el salón no, con mis papás, tengo que pasar los años, ellos se ponen muy felices”.

La cuarta pregunta estuvo orientada en conocer la perspectiva que tienen los estudiantes sobre su responsabilidad en el salón de clase.

De esta manera, los resultados fueron los siguientes:

- Para algunos estudiantes sus responsabilidades en el aula son: pasar el año y pasar las materias.
- Otros estudiantes afirmaron que sus responsabilidades están sujetas a aplicar valores como el respeto y la tolerancia.
- Hubo dos comentarios que afirman que sus responsabilidades en el salón de clase van más allá de entregar trabajos y pasar todas las asignaturas, sino también en apoyar a sus compañeros de clase.

De esta manera, a partir del diario de campo se

observó la individualidad que existe en el aula de clase, al momento de realizar un trabajo o una evaluación (ver anexo A), lo que genera una competitividad entre los estudiantes, factor determinante para producir emociones negativas en los educandos.

<p>5. ¿Entre tus compañeros (as) se comparten materiales, información o trabajos?</p>	<p>E1: “solo con dos o tres amigas, nos ayudamos por las redes sociales, pero con lo demás no”.</p> <p>E2: “con algunos compañeros sí, pero con la mayoría no, porque la verdad, son muy envidiosos y competitivos”.</p> <p>E3: “con mis amigos si profe, pero con los demás, porque son más envidiosos.”.</p> <p>E4: “la verdad, eso sí son muy envidiosos.”.</p> <p>E9: “con mis amigos sí, pero con los otros no.”.</p> <p>E10: “son más envidiosos, pero a veces, nos ayuda”.</p> <p>E11: “no señor, son más envidiosos.”.</p>	<p>La quinta pregunta estuvo alrededor de observar el nivel de redes sociales que existen entre los estudiantes en el aula.</p> <p>Los resultados fueron los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por culpa de la competitividad que existe en el aula de clase, el intercambio de favores o de material educativo es escaso. - Se evidencia que los subgrupos conformados si logran el intercambio, pero entre ellos, dejando a
--	--	--

E12: “casi no profe.”.	un lado a los demás
E13: “no señor, son más envidiosos”.	compañeros. - Hubo comentarios que resaltan el siguiente término “envidiosos”. En término generales, se observa la debilidad de la red social en el grupo. A partir del diario de campo se evidencia que son muy pocos los estudiantes que prestan sus útiles escolares, trabajos entre otros (ver anexo a).

Nota: el capital social es un factor determinante en la construcción de un colectivo, en este caso, entre los estudiantes, por lo tanto, la anterior tabla resalta la situación en el aula en torno al capital sociales, en función de sus tres dimensiones: confianza, normas sociales y redes sociales. Fuente: Elaboración propia.

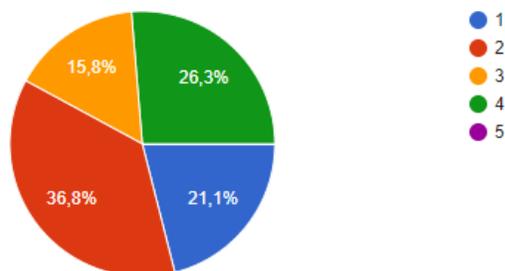
Retomando lo anterior, las preguntas estuvieron entorno a identificar la confianza interpersonal, las redes sociales y las normas sociales; como consecuencia, se resalta que existen las bases suficientes para lograr fortalecer el capital social en el aula de clase y así disminuir la competitividad entre los estudiantes, dicha competitividad generada por las evaluaciones tradicionales, las cuales impactan de manera negativa la emocionalidad de los sujetos.

En este orden de ideas, la teoría de capital social tiene una corta trayectoria en el ámbito educativo, por ende, no existe un test o cuestionario legítimo para lograr medir el capital social en un grupo determinado, sin embargo, el investigador puede determinar las siguientes variables: la confianza (interpersonal, social e institucional), las redes sociales y las normas sociales (participación responsabilidad y compromiso) con el fin de planificar y aplicar un cuestionario. Por tanto, se realizó un cuestionario de 23 preguntas con las siguientes respuestas: 1. Muy bien, 2.

Bien, 3. Regular, 4. Mal y 5. Muy mal (Anexo K). Con el fin de analizar de forma cualitativa las respuestas de los estudiantes en las siguientes figuras se evidencian los resultados más relevantes (ver figuras 86 al 102):

Figura 96

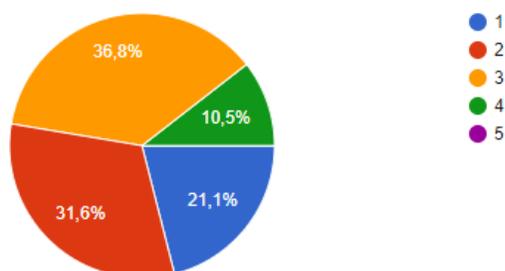
1. *¿Se siente a gusto en el grupo?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 97

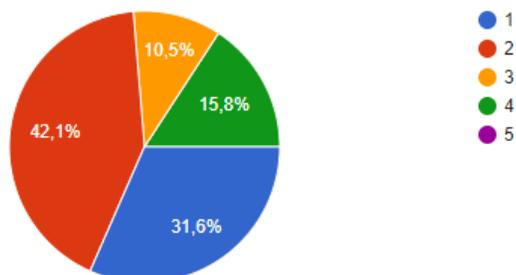
2. *¿Cómo son las relaciones con sus compañeros en el colegio?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 98

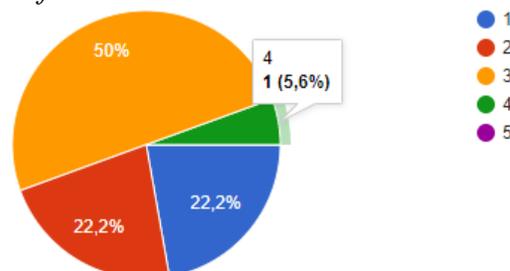
6. *¿Considera que las relaciones con sus compañeros del salón favorecen en los procesos educativos?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 99

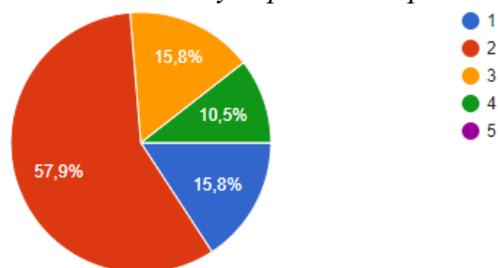
7. *¿Considera que sus compañeros son de confianza?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 100

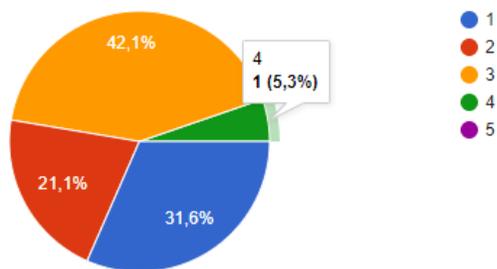
8. *¿En su salón se comparten historias, acontecimientos y experiencias personales?*



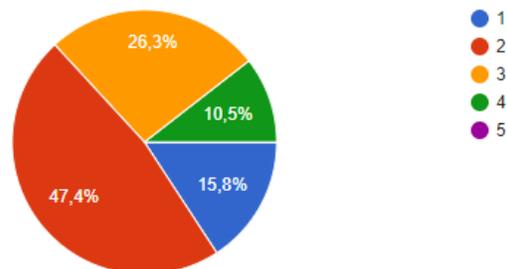
Fuente: formulario google drive.

Figura 101

9. *¿En su salón se comparten historias, acontecimientos y experiencias académicas?*

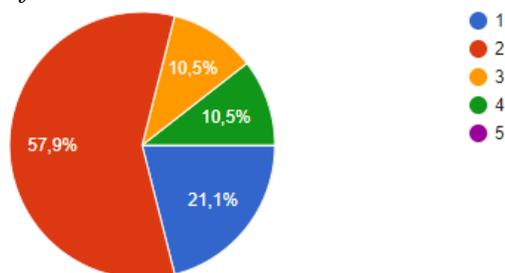


Fuente: formulario google drive.
Figura 102



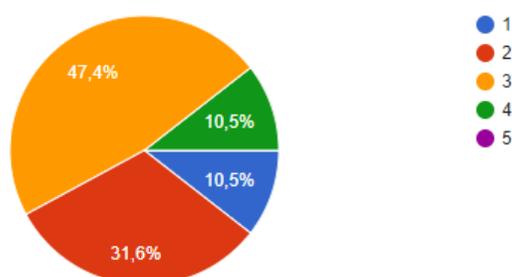
Fuente: formulario google drive.
Figura 105

10. ¿En su grupo de compañeros comparten información académica?



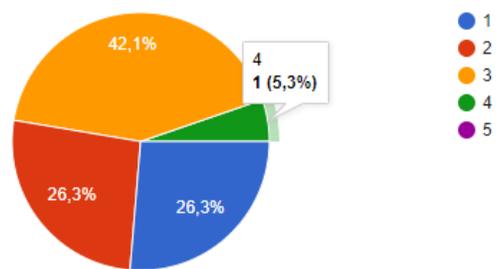
Fuente: formulario google drive.
Figura 103

14. ¿Usted confía en las decisiones tomadas en el salón de clase?



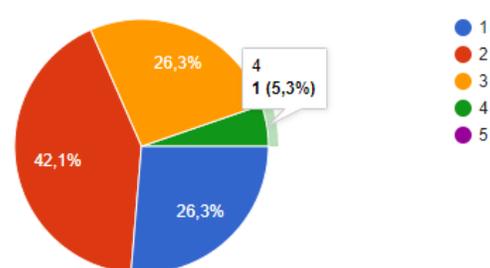
Fuente: formulario google drive.
Figura 106

11. ¿Considera que en su grupo de salón se fomentan los valores éticos?



Fuente: formulario google drive.
Figura 104

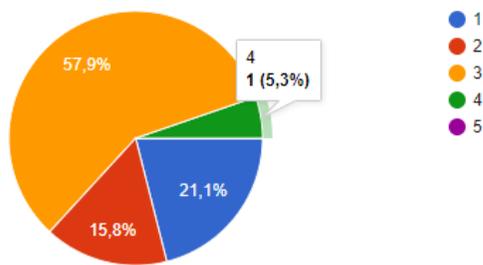
15. ¿Considera usted que sus compañeros cumplen con su responsabilidad y compromiso social?



Fuente: formulario google drive.
Figura 107

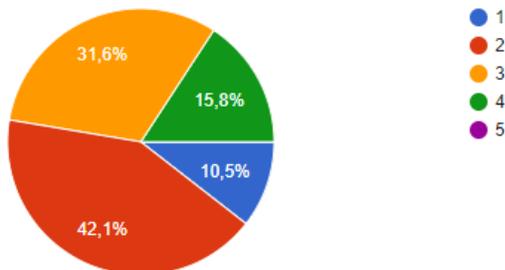
12. ¿Las personas de su salón tiene sentido del compañerismo y la colectividad?

16. ¿Soluciona los conflictos con rapidez y seriedad?



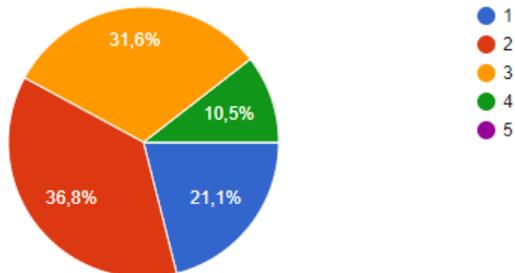
Fuente: formulario google drive.
Figura 108

17. ¿Tiene un trato justo libre de discriminación e igualada de condición?



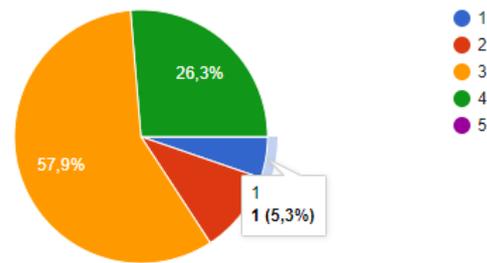
Fuente: formulario google drive.
Figura 109

18. ¿Se preocupa por el bienestar social de sus compañeros?



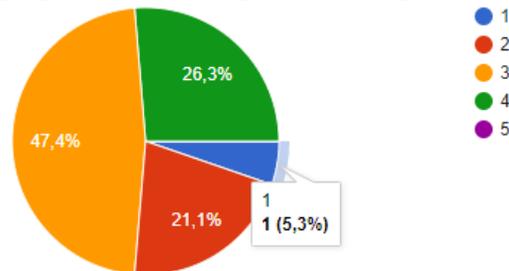
Fuente: formulario google drive.
Figura 110

21. Si no está de acuerdo ¿respetas las opiniones de los demás?



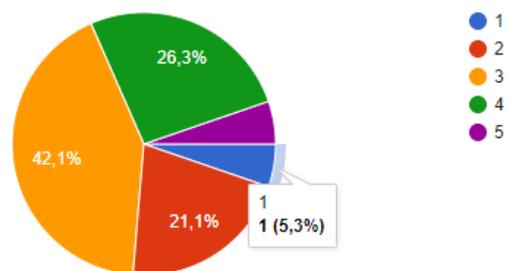
Fuente: formulario google drive.
Figura 111

22. ¿Qué nivel de tolerancia tiene hacia los grupos étnicos, de género y religiosos?



Fuente: formulario google drive.
Figura 112

23. ¿Promueve la tolerancia en el salón de clases?



Fuente: formulario google drive.

Las anteriores preguntas estuvieron planteadas en torno a las tres dimensiones del capital social: 1. La confianza (interpersonal, social), las redes sociales y las normas sociales (participación, tolerancia, responsabilidad y compromiso) Cabe aclarar, que las figuras no

nombradas permiten fortalecer la evidencia y rigurosidad de los resultados obtenidos, es decir, corroborar los anteriores sustentos y afirmaciones. A continuación, se realizará la socialización y explicación de las gráficas.

En las figuras 86, 87 y 88 se evidencia la poca confianza que tiene los estudiantes a nivel interpersonal y social; donde de 50% de los estudiantes estuvieron ubicados en el ítem tres (regular), el 22,2% en el ítem uno (muy bien) y dos (bien) respectivamente y 5,6% en el ítem cuatro (mal). La gráfica que evidencia las respuestas sobre la pregunta ¿Se siente a gusto en el grupo? Estuvo equilibrada entre los ítems dos, tres y cuatro con un porcentaje que oscila entre 28% a 30%. Por lo tanto, se puede determinar que existe la base suficiente para fortalecer el capital social a partir de la dimensión de la confianza.

En las figuras 89, 90, y 91 se logra observar el nivel de la red social que existe en el grupo, por tanto, en la pregunta nueve: ¿En su salón se comparten historias, acontecimientos y experiencias académicas? Se evidencia que el 42,1% se encuentra ubicado en el ítem tres (regular), el 31,6% en el ítem uno (muy bien), el 21,1% en el ítem dos (bien) y el 5,3% en el ítem cuatro (mal). Así mismo, en la pregunta 10: ¿En su grupo de compañeros comparten información académica? el 57,9% se encuentra ubicados en ítem dos (bien), el 21,1% en el ítem uno (muy bien), el 10,3% en los ítems tres (regular) y cuatro (mal) respectivamente. Por último, la pregunta 18: ¿Se preocupa por el bienestar social de sus compañeros? Se observa que el 36,8% están ubicados en el ítem dos (bien), el 31,6% en el ítem tres (regular), el 21,1% en el ítem uno (muy bien) y el 10,5% en ítem cuatro (mal). A partir de la información recogida, se establece la necesidad de fortalecer la dimensión de redes sociales en el aula de clase, con el propósito de aumentar la colectividad entre los estudiantes, sin embargo, cabe resaltar, que el grupo tiene las bases para poder llevar a cabo.

En este orden de ideas, en las figuras 92, 93, y 94 se evidencia el nivel del grupo sobre la tercera dimensión del capital social, las normas sociales (participación, compromiso, tolerancia y responsabilidad): la pregunta número 15 ¿Considera usted que sus compañeros cumplen con su responsabilidad y compromiso social? el 42,1% estuvieron ubicados en ítem dos (bien), el 26,3% en los ítems uno (muy bien) y tres (regular) respectivamente y el 5,3% en el ítem cuatro (mal). Así mismo, en la pregunta número 22: ¿Qué nivel de tolerancia tiene hacia los grupos étnicos, de género y religiosos? El 47,4% están ubicados en el ítem tres (regular), el 26,3% en el ítem cuatro (mal), el 21,1% en el ítem dos (bien) y el 5,3% en ítem 1 (muy bien), por último, la pregunta número 17: ¿Tiene un trato justo libre de discriminación e igualdad de condición? Se evidencia que el 42,1% están ubicados en el ítem dos (bien), el 31,6% en el ítem tres (regular), el 15,8% en el ítem cuatro (mal) y el 10,5% en el ítem uno (muy bien). Por tanto, se evidencia que las normas sociales es el punto débil de las dimensiones del capital social, en efecto del grupo de estudiantes, por ende, es necesario llevar cabo estrategias pedagógicas en pro de fortalecer y aumentar dicho nivel, además tales estrategias pedagógicas deben estar más centradas en el aspecto de la evaluación.

De esta manera, durante la práctica educativa y esencialmente en la observación participante, se ha logrado evidenciar que los estudiantes y el grupo general ha sufrido las consecuencias de los modelos educativos tradicionales, factores como la individualidad, la competitividad, la poca confianza entre ellos, las poca red social que existe en el aula, ha generado el distanciamiento físico y social de los educandos, sin embargo, cabe resalta que no existen problemáticas de gravedad ya que han desarrollado actividades grupales, las cuales arrojan resultados significativos.

No obstante, la práctica del docente ha resaltado lo siguiente, si bien, no existen problemáticas que conlleven a un daño colateral en el aula y particularmente entre los estudiantes,

si es posible determinar una segregación en el aula, en otras palabras, el grado 8-b se encuentra divididos en diferentes subgrupos, los cuales se forman por diversas causas tales como: género, edad, personalidad y especialmente, por el rendimiento académico el cual ha sido resumiendo por una nota. Por lo tanto, es necesario generar estrategias pedagógicas y didácticas que permitan desarrollar una articulación entre los estudiantes, es decir, que permitan fortalecer los vínculos entre la colectividad en el aula.

Finalmente, a partir del desarrollo de este ciclo de reflexión y la información recolectada por las técnicas e instrumentos de la investigación se identifica que en términos generales el grupo presenta las bases necesarias para fortalecer el capital social y así lograr disminuir la competitividad entre los estudiantes, con el propósito de reducir el impacto negativo de la evaluación en la emocionalidad de los sujetos. Por consiguiente, en la siguiente propuesta se evidenciará la práctica de una evaluación formativa con un enfoque de aprendizaje cooperativo.

10.3.1. El fortalecimiento del capital social por medio de una evaluación formativa bajo el enfoque de aprendizaje cooperativo.

La evaluación es un elemento fundamental para el proceso de enseñanza y aprendizaje, la cual cuenta con tres enfoques: diagnóstico, formativo y sumativa; esta última ha tenido relevancia en la escuela, dejando a un lado los otros dos enfoques. Sin embargo, se ha evidenciado que la evaluación diagnóstica y formativa son instrumentos significativos para llevar a cabo un excelente proceso educativo en el aula. Esta investigación plasmará la importancia de la evaluación bajo un enfoque formativo.

En este orden de ideas, la evaluación formativa permite desarrollar procesos cognitivos, procedimentales y actitudinales por parte de los estudiantes, con el propósito de lograr una mejora en su aprendizaje (Fernández, 2006). De esta manera, la evaluación formativa tiene las siguientes características: es una herramienta de aprendizaje, es contextualizada, es formativa, su

implementación es constante, es rigurosa (diseño, implementación y análisis), enfoque integral, activa y participativa. Las anteriores, se desarrollan con el fin de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje y específicamente la implementación de la evaluación en el aula.

El aprendizaje cooperativo consiste en un trabajo grupal con el fin de cumplir con un objetivo en común; en él juega la responsabilidad, compromiso y las habilidades de cada estudiante, para el cumplimiento de la actividad. Es muy importante recordar los pensamientos de Johann Amos Comenius (1592-1679), creía que los estudiantes se benefician a través de ambas cosas, el enseñar y el ser enseñados por otros estudiantes. Al generar una interacción entre los sujetos en el aula de clase generará una mayor cohesión y compromiso social.

En las últimas tres décadas del siglo XIX el uso del aprendizaje cooperativo por parte del Coronel Francis Parker dominó la educación norteamericana hasta el final del siglo y bien entrado el 1900. John Dewey promovió el uso de grupos de aprendizaje cooperativo como parte de su famoso método de proyectos. Por lo tanto, las ventajas que ofrece el aprendizaje cooperativo son:

1. El estudiante persigue objetivos específicos y en común,
2. Facilita el rendimiento académico y el pensamiento crítico,
3. Mejora la responsabilidad social y crea un clima de cooperación,
4. Fortalece la dinámica de socialización y
5. Promueve actitudes y emociones positivas (Domingo, 2008).

Para llevar a cabo el aprendizaje cooperativo se debe tener en cuenta las siguientes recomendaciones: 1. El tamaño (mínimo), 2. Grupos heterogéneos, 3. Indicaciones al inicio, 4. Poca intervención por parte del docente y 5. Evaluación grupal e individual. Cabe resaltar que los cumplimientos de estas recomendaciones son fundamentales para llevar a cabo un proceso de evaluación formativa bajo el modelo del aprendizaje cooperativo (Gavilan, 1999). A continuación, se plasmará una evaluación formativa bajo el enfoque del aprendizaje cooperativo.

Momentos de la aplicación

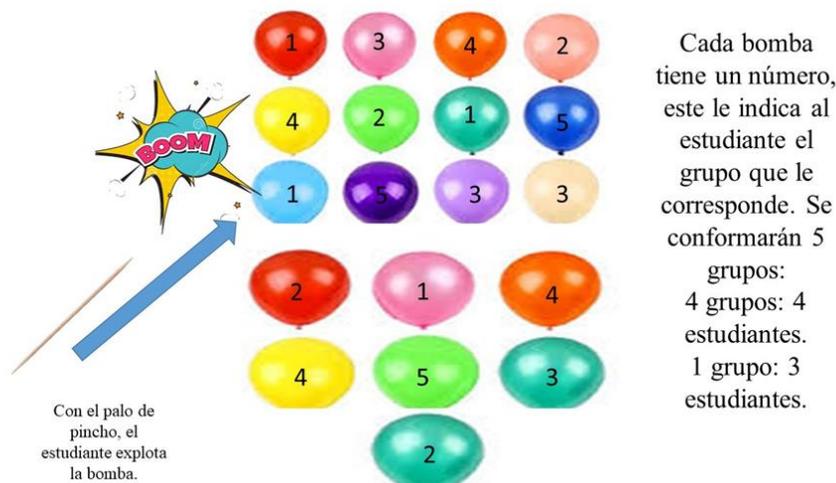
Fase 1 Planeación

Para el desarrollo de esta fase se empleó una presentación realizada por Genial.ly <https://view.genial.ly/603be067ee92ff0d49c3c9fd/presentation-evaluacion-de-la-edad-media> la cual explicó el paso a paso de la evaluación formativa bajo el enfoque de aprendizaje cooperativo. Por tanto, se implementó una rúbrica de evaluación (anexo L) y una guía de observación (anexo M), con el propósito de llevar a cabo un seguimiento objetivo y detallado de la evaluación.

En este orden de ideas, para la organización de los grupos de trabajo se implementó la siguiente metodología: cada bomba contiene en su interior un número, el cual tiene como función de señalar al estudiante en qué grupo quedará. Estas bombas estuvieron adheridas en el tablero y cada estudiante con un palo de pincho explotaba la bomba y mostraba su número (ver figura 103):

Figura 113

Distribución de los grupos de trabajo.



Nota: la organización de los grupos de trabajado de clase en un factor determinante a la hora de generar un proceso de enseñanza y aprendizaje, por ende, la anterior figura resalta la metodología que utilizó el docente para la asignación de los grupos de trabajo. Fuente: Elaboración propia.

Los grupos quedaron conformados de la siguiente manera:

1. E3, E6, E10 y E16. 4 hombres.
2. E1, E5, E17 y E19. 3 mujeres y 1 hombre.

3. E2, E4, E8 y E9. 4 mujeres
4. E7, E18, E13 y E15. 2 hombres y 2 mujeres.
5. E11, E12 y E14. 2 mujeres y 1 hombre.

De esta manera, la evaluación contó con cinco estaciones:

- Mapa conceptual: en esta primera etapa, el grupo deberá construir un mapa conceptual sobre la edad media, teniendo en cuenta los aspectos culturales, sociales, políticos y económicos de la misma, cada grupo contó con las fichas y la hoja en blanco y así construir el mapa conceptual. Para ello, tuvieron 10 minutos (ver anexo).
- Historieta: en esta segunda etapa, el grupo deberá construir una historieta sobre la edad media, teniendo en cuenta los aspectos culturales, sociales, políticos y económicos de la misma. Para ello, tuvieron 10 minutos (ver anexo).
- Línea de tiempo: en esta tercera etapa, el grupo deberá construir una línea de tiempo sobre la edad media, teniendo en cuenta el inicio de la misma, la división, entre otros. Con las fichas y la línea en blanco, deberán construir una línea de tiempo. Para ello, tendrán 10 minutos (ver anexo).
- Cuadro sinóptico: en esta cuarta etapa, el grupo deberá construir un cuadro sinóptico sobre la edad media, teniendo en cuenta los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales. Con las fichas y con el croquis, deberán construir un cuadro sinóptico. Para ello, tendrán 10 minutos (ver anexo).
- Formulario Google: en esta quinta etapa, los estudiantes deberán presentar una prueba escrita por medio de formulario Google (individual). Para ello, tendrán 15 minutos (ver anexo).

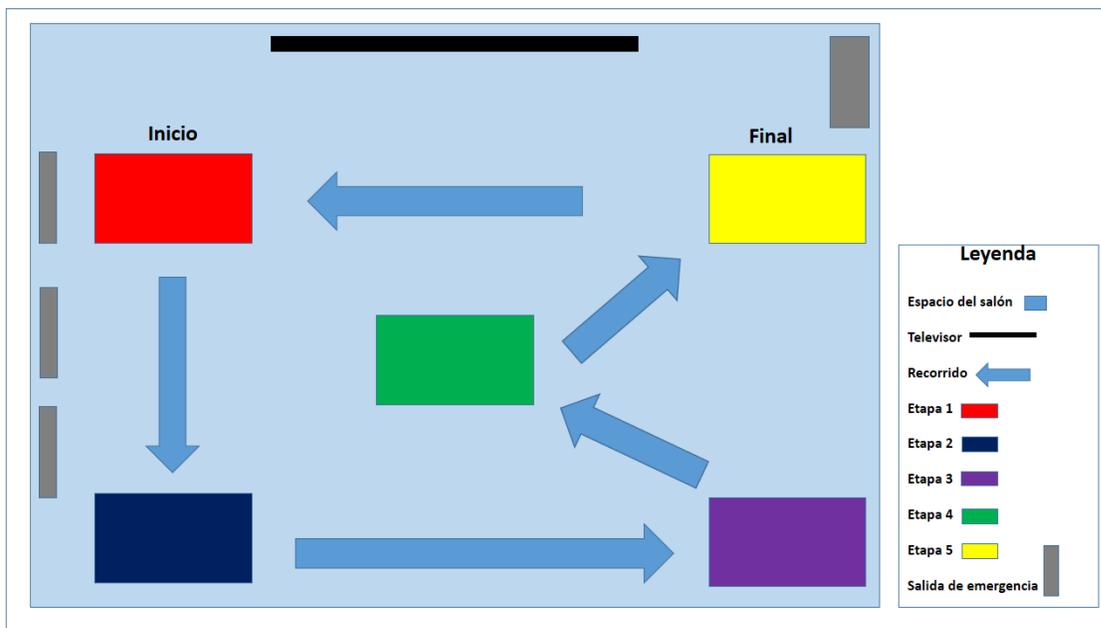
Por consiguiente, para el desarrollo de la evaluación se formularon las siguientes normas o condiciones:

- Entrar al salón solo con los útiles necesarios.
- No realizar ninguna actividad de plagio o copia.
- Entre los grupos, no se pueden facilitar ningún material.
- No utilizar instrumentos tecnológicos o ayuda audiovisual.
- Todos los integrantes del grupo deben participar activamente.

Así mismo, la organización y distribución del salón fue la siguiente (ver figura 104):

Figura 114

Esquema y distribución del aula de clase



Nota: como se ha mencionado anteriormente, la organización del aula es importante en los procesos educativos, desde esta visión se puede determinar si la actividad académica sí cumplió sus objetivos, en efecto, la anterior figura identifica la organización del aula de clase para el desarrollo de la actividad. Fuente: Elaboración propia.

Por último, el tiempo estimado fue de 1 hora y 40 minutos. Los últimos 15 minutos se emplearon para la realimentación de la actividad.

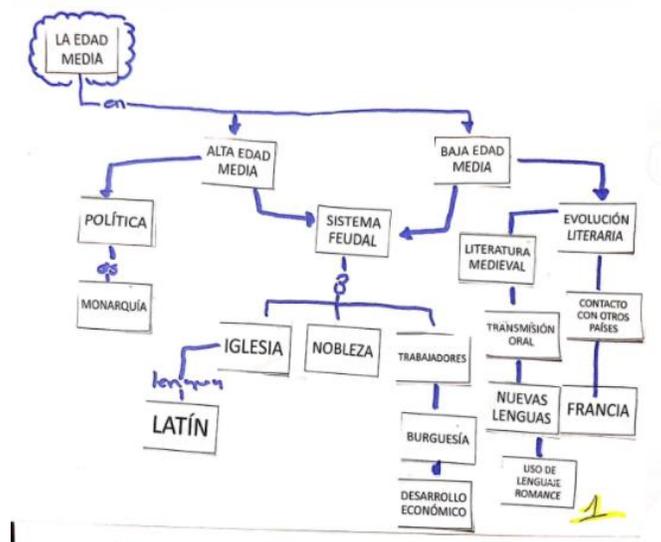
Fase 2 Ejecución y recolección

La asignación de los grupos en cada etapa fue la siguiente (rotación 1):

Grupo 1: Etapa 1: “entre los integrantes del grupo decidieron hacer un mapa (borrador) para no equivocarse al momento de la realización del origen, constantemente se hicieron preguntas acerca de la edad media y sus aspectos políticos, económico, sociales y culturales. Se definieron roles, uno decoraba, otro organizaba la parte de la política, el otro el sistema feudal y el último se encargaba de la literatura medieval. Se observó una gran participación por parte de los estudiantes, también motivación y un poco de ansiedad en su desarrollo, sin embargo, terminaron la actividad en el tiempo establecido. No hubo discusión ni conflictos.” (Anexo M)

Figura 115

Grupo 1: mapa conceptual.



Nota: Mapa conceptual sobre la caracterización histórica de la edad media, el anterior fue elaborado por un grupo de estudiantes de octavo grado del colegio Gimnasio Campestre La Fontana. Fuente: Elaboración propia.

Grupo 2: Etapa 2: “lo primero que hicieron fue hablará sobre la edad media e identificar los aspectos relevantes del tema, luego se asignaron un numero para poder realizar cada uno su parte correspondiente, luego crearon una historia a nivel general, la cual iba a estar plasmada en la

historieta. Tuvo una buena participación, conversación y desarrollo de la actividad; también hubo respeto hacia las ideas de los compañeros y tolerancia al momento de incluirlas, no hubo ninguna idea fuera del contexto. En términos generales, estuvieron comprometidos y dedicados durante la actividad.” (Anexo M).

Figura 116

Grupo 2: Historieta.

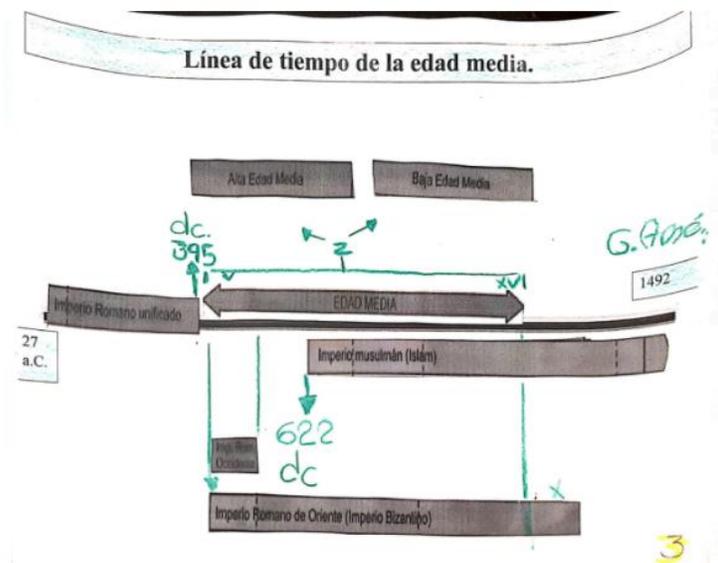


Nota: la historieta resalta la división histórica de la edad media, el anterior fue elaborado por un grupo de estudiantes de octavo grado del colegio Gimnasio Campestre La Fontana. Fuente: Elaboración propia.

Grupo 3: Etapa 3: “en primer momento el grupo habló sobre los temas tratados durante las clases anteriores, y antes de pegar las fichas intentaron tres veces en organizar la línea de tiempo, cada vez que formaban una línea la observaban y discuten entre ellos, hasta llegar a tomar la decisión de escoger una. Hubo una gran participación de todos y una excelente construcción de conocimiento por parte de los estudiantes. Estuvieron motivados y no se presenció ningún problema durante el desarrollo de la actividad” (Anexo M).

Figura 117

Grupo 3: línea de tiempo.

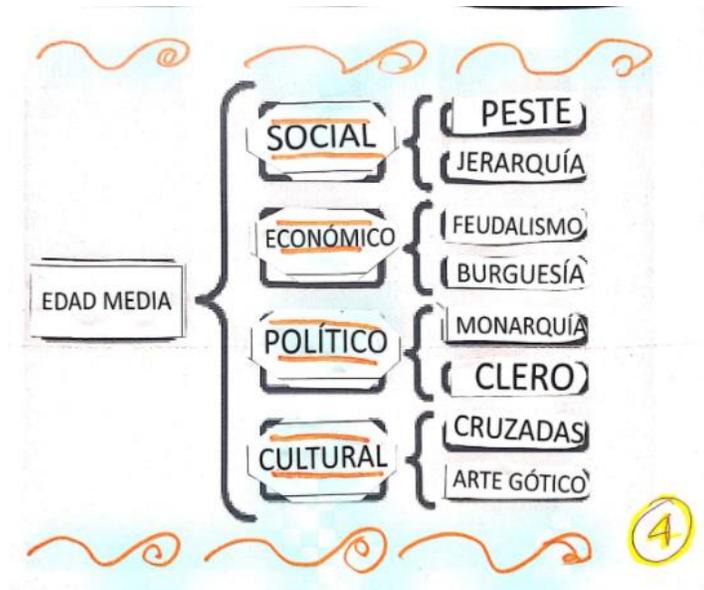


Nota: la línea de tiempo resalta la división de la edad media, el anterior fue elaborado por un grupo de estudiantes de octavo grado del colegio Gimnasio Campestre La Fontana. Fuente: Elaboración propia.

Grupo 4: Etapa 4: “el grupo organizó 4 veces el cuadro sinóptico, cuando terminaban uno discutían sobre el tema y volvían a configurar el cuadro, todos los integrantes participaron de una manera ética y razonable, ninguna opinión quedaba afuera de la actividad, hubo un poco de problema con la cuestión de la decoración, ya que no se pondrían de acuerdo, sin embargo, lo solucionaron rápidamente. Fue un trabajo con rigurosidad y dedicación, donde se observó la confianza que tenía entre ellos.” (Anexo M).

Figura 118

Grupo 4: cuadro sinóptico.



Nota: el mapa sinóptico, resalta la caracterización de la edad media según sus aspectos sociales, políticos, culturales y económicos; el anterior fue elaborado por un grupo de estudiantes de octavo grado del colegio Gimnasio Campestre La Fontana. Fuente: Elaboración propia.

Grupo 5: Etapa 5: “Hubo malestar por ser los primeros en presentar el cuestionario, durante el desarrollo estuvieron concentrados y al finalizar se observó gestos de satisfacción, todos habían pasado el cuestionario” (Anexo M).

La rotación se realizó de forma consecutiva, esta se desarrolló de la mejor manera posible y no se presentó ningún problema en el cumplimiento de las normas anteriormente establecidas. La rúbrica de la evaluación fue una herramienta significativa, ya que los grupos se guiaban de esta al momento de desarrollar alguna actividad de la evaluación (Anexo M).

Fase 3 Valoración y análisis

Para esta fase, se observó, se valoró y se analizó los resultados que arrojó la evaluación formativa en el aula, teniendo en cuenta la rúbrica de evaluación (Anexo L) como base para la objetividad de los aprendizajes adquiridos; también en la etapa cinco se pudo valorar a los estudiantes de forma personalizada (cuestionario); simultáneamente, se plasmó los resultados de la

lista de cotejo de los estudiantes y, por último, se realizó el análisis de la actividad por medio de una matriz DOFA¹.

De esta manera, la valoración de los grupos fueron la siguiente:

Grupo 1: 9.5 (0.1-10.0)

Grupo 2: 9.2 (0.1-10.0)

Grupo 3: 9.3 (0.1-10.0)

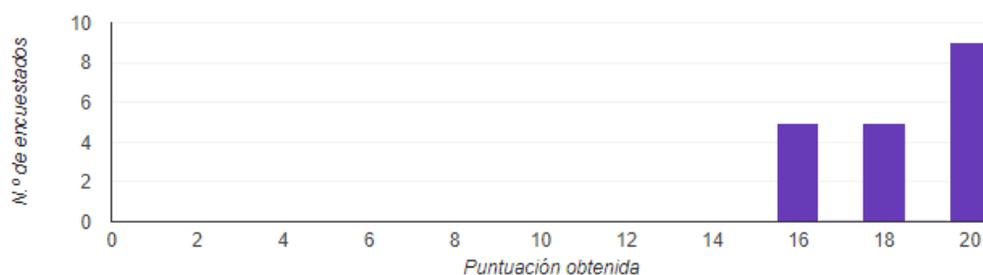
Grupo 4: 9.1 (0.1-10.0)

Grupo 5: 8.9 (0.1-10.0)

Por lo tanto, se pudo evidenciar que todos los grupos alcanzaron los objetivos establecidos y con ellos el cumplimiento y éxito de la evaluación. Por tanto, en la siguiente figura se evidencian los resultados obtenidos por parte de los estudiantes en la etapa cinco, el cuestionario individual (ver figura 109)

Figura 119

Resultado general del cuestionario.



Nota: la valoración o la escala de valoración de la institución es de 0.1 a 10.0, la anterior figura resalta el rendimiento académico obtenido de los estudiantes del grado octavo B. Fuente: Elaboración propia.

¹ La matriz DOFA es una herramienta que permite analizar la situación actual de un proceso o de una actividad determinada; es una metodología práctica, efectiva y viable para la realización de un análisis objetivo y neutral, para ello se tiene en cuenta los aspectos exteriores e interiores que llegan a intervenir de una u otra manera. Para mayor información se recomienda explorar el siguiente documento: <https://www.redalyc.org/pdf/292/29212108.pdf>

Como resultado individual se encontraron las siguientes variables estadísticas:

Normal: 18,42/20 puntos.

Valor medio: 18/20 puntos.

Intervalo: 16-20 puntos.

Por consiguiente, para el desarrollo de una evaluación formativa bajo el enfoque del aprendizaje cooperativo, es necesario generar una valoración grupal y personal, en efecto, la anterior figura y los datos estadísticos demuestran los excelentes resultados por parte de los estudiantes. De esta manera, se observa que el diseño, las estrategias y la metodología de la evaluación en el aula es una variable importante para generar un aprendizaje significativo, pero también genera un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes.

En este orden de ideas, se implementó la lista de cotejo como estrategia evaluativa, para incentivar a los estudiantes a la autoevaluación (Anexo N), la anterior estuvo organizada de la siguiente manera:

Objetivo: Identifica y analiza la sociedad de la edad media teniendo en cuenta los aspectos culturales, económicos, sociales y políticos.

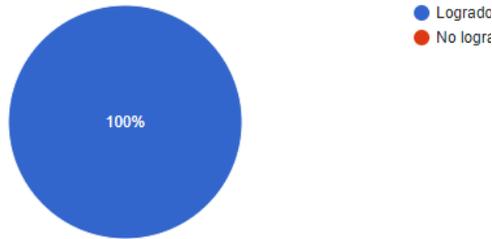
Instrumentos de evaluación: Rúbrica de evaluación, organizadores gráficos, prueba escrita, herramientas digitales, juego y línea de tiempo.

Escala dicotómica: Logrado / No logrado

En las siguientes figuras se evidencian los resultados obtenidos para las listas de cotejo a nivel general (ver figuras 110 al 114):

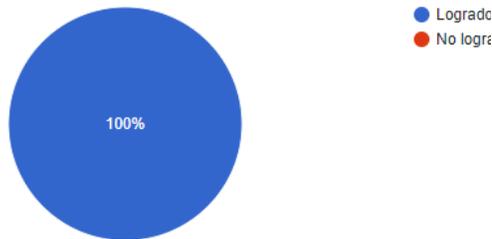
Figura 120

1. Comprende los aspectos políticos de la sociedad durante la edad media.



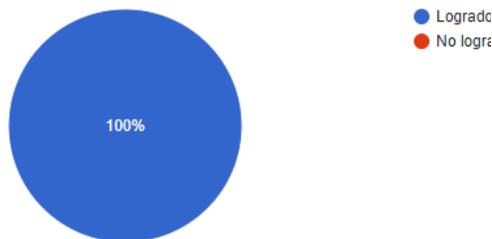
Fuente: Formulario Google.
Figura 121

2. Comprende los aspectos económicos de la sociedad durante la edad media.



Fuente: Formulario Google.
Figura 122

3. Comprende los aspectos sociales de la sociedad durante la edad media.



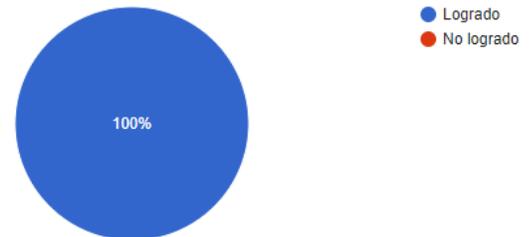
Fuente: Formulario Google.
Figura 123

4. Comprende los aspectos culturales de la sociedad durante la edad media.



Fuente: Formulario Google.
Figura 124

5. Analiza y reflexiona los aportes de la edad media a la sociedad contemporánea



Fuente: Formulario Google.

Retomando lo anterior, las figuras 110 al 114 evidencian que los estudiantes reconocen y valoran su participación y la adquisición de los conocimientos durante el desarrollo de la evaluación. Es muy importante realizar procesos y actividades educativas donde se incentive la autonomía y la responsabilidad por parte del educando durante su proceso de desarrollo y

específicamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior, va generar un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes ya que se integran y son partícipes en la ejecución de distintas actividades en el aula de clase, por ello, va generar seguridad, motivación, y por último y no menos importante, logra disminuir las emociones negativas durante la evaluación en el aula de clase.

No obstante, el análisis, se realizó por medio de la matriz DOFA porque permite identificar los factores internos y externos de la actividad, por ende, las fortalezas, debilidades (internos), oportunidades y Amenazas (externos), con el propósito de reconocer la efectividad de la actividad y, por ende, la planificación de la ruta de mejora. En la siguiente tabla se evidencia la matriz que se implementó (ver tabla 9):

Tabla 8

Reflexión DOFA

Matriz DOFA		
Factores internos	Fortalezas	Debilidades
	- El aumento del porcentaje del capital social en el aula de clases.	- La falta de comunicación entre los estudiantes. - La debilidad de la inteligencia

-
- La disminución de la competitividad entre los estudiantes.
 - Aprendizajes: cognitivos, procedimentales, afectivos y competencias ciudadanas.
 - Impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes.
 - La implementación de la democracia en el aula de clase.
 - interpersonal por parte de los estudiantes.
 - La crisis sanitaria del Covid-19.
 - Los estudiantes no llegan preparados a la evaluación.

Factores externos

Oportunidades

Amenazas

- La implementación de la autoevaluación y coevaluación en el aula de clase.
 - El desarrollo del pensamiento crítico.
 - Políticas del sistema de evaluación a nivel nacional.
 - Materiales y la infraestructura para la realización de la actividad.
-

- Desarrollo de habilidades sociales como: participación, compromiso, confianza social y responsabilidad social.
- Habilidad para la resolución de problemas prácticos.
- La resignificación de la evaluación en el aula en la institución educativa.
- El tiempo para desarrollar la actividad.
- La disponibilidad de los docentes y estudiantes para el desarrollo de la misma.

Fuente: Elaboración propia

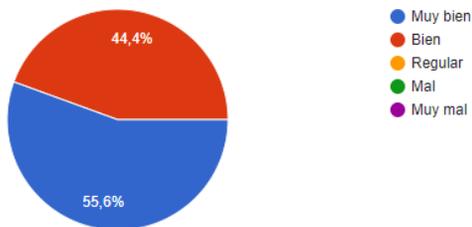
La anterior, resalta los aportes que generó la evaluación formativa bajo un enfoque de aprendizaje cooperativo, sin embargo, plasma algunas debilidades y amenazas que generan reflexión y con ella una nueva motivación para fortalecer los procesos de evaluación en el aula y en términos generales para lograr una transformación de las prácticas educativas por parte de los docentes. También, se evidencia la necesidad de tener en cuenta los impactos emocionales que generan distintas actividades educativas en los estudiantes, ya que estas juegan un rol primordial y significativo en los procesos de aprendizaje de los mismos.

En este orden de ideas, en el transcurso de este ciclo de reflexión se resalta la necesidad de fortalecer el capital social en el aula, con el objetivo de impactar de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes durante una actividad evaluativa, pero también, de generar un

ambiente de aprendizaje cooperativo y con este romper con la competitividad que existe en el aula, porque esta va impulsar las emociones negativas (enunciadas anteriormente) en los estudiantes; con el fin de reflexionar sobre el impacto de la evaluación en el capital social del aula, se realizó una encuesta, la cual tiene como objetivo evidenciar el trabajo cooperativo entre los estudiantes durante la actividad, teniendo en cuenta las dimensiones del capital social (confianza, redes sociales y normas sociales) y así evidenciar los avances positivos que dejó este ciclo de reflexión. A continuación, se evidencian los resultados obtenidos por las encuestas (ver figuras 115 a la 120):

Figura 125

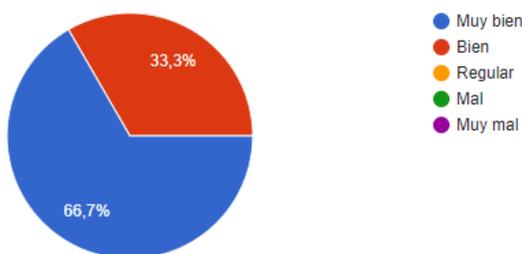
1. *¿Se sintió a gusto con el grupo de trabajo?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 126

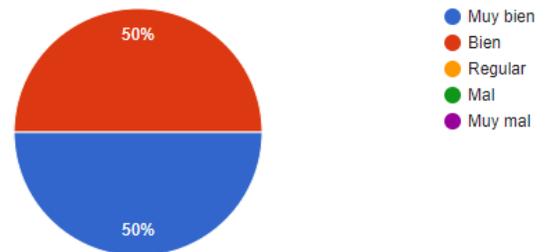
2. *¿Cómo fue la relación con sus compañeros (as) durante la actividad?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 127

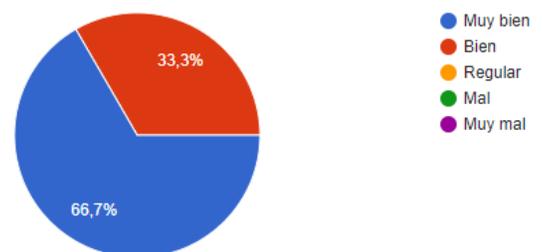
3. *¿Considera que sus compañeros que le correspondió para el trabajo, son de confianza?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 128

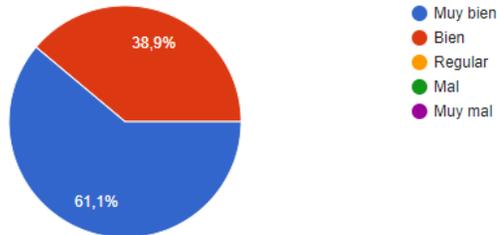
4. *¿Considera usted que sus compañeros (as) cumplen con su responsabilidad y compromiso social?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 129

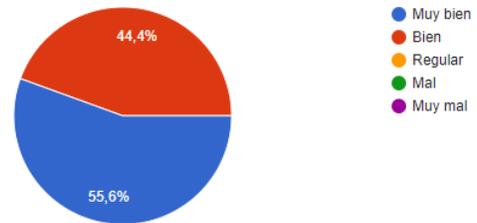
5. *¿Solucionaron los conflictos con rapidez y seriedad?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 130

6. *El grupo ¿Promovió el trabajo autónomo, participativo y flexible?*



Fuente: formulario google drive.

Las figuras 115 y 116 se evidencia que la confianza interpersonal y social aumento de una manera considerable en los estudiantes, por ende, en la pregunta número uno se logra resaltar que el 55,6% de los estudiantes están ubicados en el ítem “muy bien” y el 44,4% en el ítem “bien”. En la pregunta número 3, el 50% de los estudiantes están en los ítems “muy bien y bien” respectivamente. Por tanto, se demuestra la efectividad de la actividad en el fortalecimiento de la confianza en el aula de clase. La confianza es una dimensión importante en el desarrollo integral del estudiante, porque va impactar e influir en la emocionalidad de los mismo de una forma positiva.

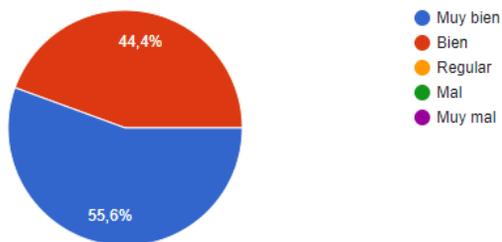
Las figuras 117 y 118 se destaca el aumento progresivo y significó en las redes sociales entre los estudiantes; en la pregunta número dos, el 66,7% de los estudiantes están situados en el ítem “Muy bien” y el 33,3% en el ítem “Bien”; la pregunta número 5, el 61,1% están en ítem “Muy bien” y el 39,9% en el ítem “Bien”. Lo que manifiesta que por medio de la actividad se logró fortalecer las redes sociales entre los estudiantes, estas logran extender la empatía, la generosidad y el compañerismo entre ellos y así e impactar de manera positiva en la emocionalidad del sujeto.

Las figuras 119 y 120 se manifiesta el aumento del reconocimiento de las normas sociales por parte de los estudiantes en el aula de clase, en la pregunta número 4, el 66,7% están en el ítem “Muy bien” y el 33,3 % en el ítem “bien”. De esta manera, se resalta el apropiamiento y aceptación por parte de los sujetos de las normas sociales como: la responsabilidad individual y social, la participación, la tolerancia y la integridad o colectividad en pro del bienestar de la comunidad. En efecto, estas redes sociales son fundamentales para llevar a cabo un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes.

Así mismo, el cuestionario logró evidenciar el impacto del capital social en la emocionalidad de los estudiantes (Anexo O), donde “Muy bien” es el resultado positivo y “Muy mal” el negativo, en las siguientes figuras se evidencian los resultados logrados (ver figuras 121 a la 124):

Figura 131

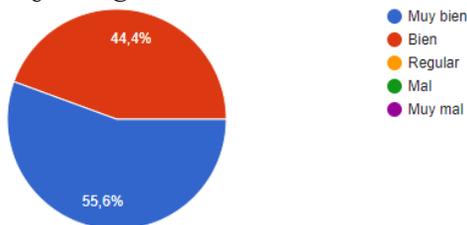
7. ¿En algún momento se sintió nervioso (a) durante la actividad?



Fuente: formulario google drive.

Figura 132

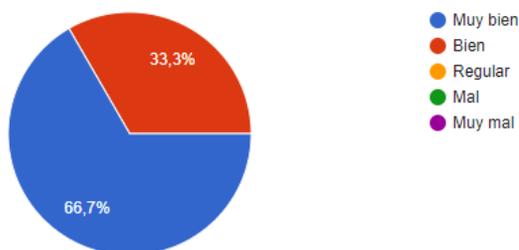
8. ¿En algún momento se sintió ansioso (a) durante la actividad?



Fuente: formulario google drive.

Figura 133

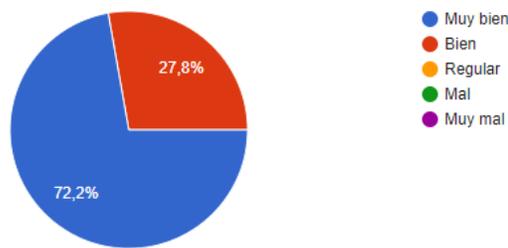
9. En algún momento se sintió desmotivado (a) durante la actividad?



Fuente: formulario google drive.

Figura 134

12. ¿En algún momento se sintió estresado (a) durante la actividad?



Fuente: formulario google drive

Cabe resaltar, que se realizó una socialización previa del cuestionamiento, además, el docente estuvo en el momento su aplicación para lograr aclarar dudas e inquietudes que presentaban los estudiantes, también, el cuestionario contaba con un encabezado el cual tenía como propósito la explicación y la forma de contestar del mismo. Por consiguiente, la figura 121 evidencia los resultados obtenidos de la pregunta número 7, que tiene como objetivo observar el nivel de nervios por parte de los estudiantes durante la actividad, por ende, el 55,6% de los estudiantes están situados en el ítem “Muy bien” y el 44,4% en ítem “Bien”. Esta resalta que el nivel de ansiedad disminuyó de manera significativa durante la evaluación formativa; el control de los nervios por parte del sujeto es primordial porque con ella puede efectuar de una manera razonable y efectiva una determinada actividad.

La figura 122 resalta los resultados asimilados por la pregunta 8, la cual tiene como propósito evidenciar el nivel de ansiedad por parte de los estudiantes durante la actividad, en efecto, el 55,6% están en el ítem “Muy bien” y el 44,4% en el ítem “Bien”. La ansiedad puede generar un impacto negativo o positivo en el sujeto durante la actividad, es por ello que el control o la asimilación de esta es necesario para llevar a cabo una actividad educativa, en este caso, se resalta que, por medio de la evaluación formativa bajo el enfoque de aprendizaje cooperativo, se generó una disminución y control de la ansiedad por parte de los sujetos.

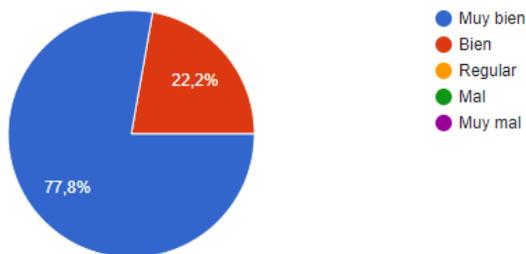
En este orden, la figura 123 ejemplifica los resultados obtenidos de la pregunta 9, esta tiene como fin de observar el nivel de motivación que tuvieron los estudiantes durante el desarrollo de la

actividad, por consiguiente, el 66,7% están en el ítem “Muy bien” y el 33,3% en el ítem “Bien”. Por lo tanto, la motivación es importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque permite una mejor asimilación de la enseñanza y un aprendizaje significativo en los estudiantes. De esta manera, se logra evidenciar que los estudiantes estuvieron motivados durante la evaluación, por ende, se puede establecer el impacto positivo en la emocionalidad de los mismos.

Por último, con el objetivo de reconocer e identificar a los estudiantes como sujetos políticos y participativos en el desarrollo del proceso educativo, la siguiente pregunta se realizó para determinar la evaluación de la actividad por parte de los estudiantes, en la siguiente figura se evidencia el resultado (ver figura 125):

Figura 135

13. ¿Cómo califica la actividad?



Fuente: formulario google drive.

De esta manera, durante la práctica educativa se logró evidenciar factores que llegan intervenir en la emocionalidad de los estudiantes; al inicio de la actividad, la individualidad de los aprendices fue un factor negativo a la hora de evaluar la cooperación entre los mismos, sin embargo, en el transcurso de la misma, los estudiantes fueron destacando las habilidades y capacidades de cada uno de los miembros de colectivo, generando así una maximización de la colectividad y precisamente de los vínculos entre ellos, factor que lograr romper o disminuir la individualidad durante la evaluación en el aula.

No obstante, como se ha mencionado anteriormente, la competitividad es un factor que influye de manera directa en la emocionalidad (negativa) de los estudiantes, durante el ejercicio y a partir de la práctica del docente (observador), se logró visualizar un ambiente competitivo entre los grupos, es decir, se observaba cierto grado de rivalidad entre los distintos grupos de trabajo, sin embargo, con el pasar del tiempo la actividad evaluativa se centró en explotar todas las habilidades de los sujetos y gracias a ello, las normas sociales y la confianza (interpersonal y grupal) obtuvieron cierto grado de inclinación positiva, lo cual generó un resultado óptimo y así mismo, la disminución de la competitividad entre los estudiantes.

Finalmente, la evaluación es una herramienta fundamental en el proceso educativo, porque con ella se logra evidenciar las habilidades y debilidad de los estudiantes de un determinado tema, sin embargo, la evaluación en el aula ha tomado un camino sumatorio (cuantitativo), la cual genera un impacto negativo en los estudiantes y así el menosprecio de los mismo hacia esta actividad. Por lo tanto, la transformación o resignificación de la evaluación en el aula se convierte en una necesidad educativa por parte del docente, el cual debe buscar e indagar distintas estrategias evaluativas y así lograr aumentar las emociones positivas por parte de los sujetos, en efecto, la disminución o control de las emociones negativas. Durante el desarrollo de este ciclo se puede establecer la siguiente afirmación: se determina la efectividad de una evaluación formativa bajo el enfoque de aprendizaje cooperativo en el aula de clase, como herramienta significativa en el impacto positivo de la emocionalidad de los estudiantes. Por último, para lograr la efectividad de la evaluación formativa es necesario la implementación de distintas estrategias evaluativas y así generar una simpatía de estas con los estudiantes, por ende, en el siguiente ciclo se reflexionará acerca de la implementación de distintas estrategias evaluativas en el aula de clase y su impacto en la emocionalidad de los sujetos.

10.4. Ciclo de reflexión N° 4

Pregunta orientadora: ¿Cuál es la importancia e impacto de la implementación de múltiples estrategias evaluativas en el aula de clase?

Estado de la situación

Las prácticas docentes deben estar en constante cambios para lograr cumplir o suplir con las necesidades y características de los estudiantes, por lo tanto, la evaluación en el aula debe tener un enfoque formativo con el fin de estimular las habilidades analíticas, resolución de problemas, entre otras, pero también logra impactar de manera positiva en las emociones de los estudiantes. Sin embargo, los métodos y técnicas evaluativas implementadas en el aula han sido una tarea difícil de cambiar lo que ha generado emociones negativas en los estudiantes.

Las evaluaciones tradicionales se han convertido en la “única” estrategia que se ha implementado en el aula de la clase, generando así efectos negativos en los estudiantes, por consiguiente, se debe implementar nuevas estrategias en el aula de clase que permitan la conexión y simpatía entre estas con los estudiantes y así generar un impacto positivo en las emociones de los mismo, por tanto, las estrategias de evaluación es el acumulado de herramientas, recursos y metodologías utilizadas por el docente para generar la valoración de una actividad académica (Díaz Barriga y Hernández, 2006).

De esta manera, las estrategias evaluativas se convierten en una herramienta esencial y significativa en la práctica docente, porque permite generar una evaluación inclusiva en los distintos niveles; para llevar a cabo una excelente implementación de la evaluación formativa en el aula y acoger la adecuada estrategia que cumpla con las características y necesidades de los estudiantes, se debe tener en cuenta los siguientes parámetros: el método, las técnicas, los recursos y las finalidades. Por lo tanto, es necesario desarrollar distintas estrategias evaluativas en el aula, para ello es importante contar con una rúbrica de evaluación, porque permite establecer criterios

para la objetividad de la valoración y a su vez se convierte en una herramienta importante para los estudiantes al momento de desarrollar su actividad. De esta manera, la rúbrica de evaluación permite la creación de criterios y pautas para el desarrollo de una actividad educativa y al mismo tiempo, permite ser una guía para los estudiantes (Vera, 2008).

En este orden de ideas, para generar una transformación en la práctica educativa, es necesario conocer y comprender el estado de la situación y desde allí iniciar con el proceso de mejora y finalmente con la reflexión. Por esta razón, para identificar el estado inicial se utilizaron las siguientes técnicas investigativas: la entrevista semi-estructurada (Anexo B), la encuesta (Anexo C) y la observación participante (Anexo A). En consecuencia, en la siguiente tabla se evidencia la transcripción de la pregunta número seis de la entrevista formulada, la cual tiene como objetivo de conocer por parte de los estudiantes las estrategias que se implementan en el aula de clase (ver tabla 10):

Tabla 9

Pregunta número seis

Pregunta	Respuesta de cada estudiante (E)	Observaciones
6 ¿De qué forma realizan las evaluaciones en la institución educativa, específicamente en el aula de clase?	<p>E1: “individual y con opción múltiple.”.</p> <p>E2: “a cada rato hacen evaluaciones, pero la mayoría a, b, c, d.”.</p> <p>E3: “la mayoría y casi todas, son con opción múltiple”.</p> <p>E4: “aburridas, individuales y cuestionarios”.</p>	<p>La pregunta número seis tenía como objetivo conocer las estrategias evaluativas que se implementan en el aula de clase, por ende, esta se realizó a los 19 estudiantes con el fin de ampliar la confiabilidad de las respuestas.</p>

E5: “(pensando) la hacen de forma de cuestionarios, ósea, opción múltiple”.

E10: “individual y la mayoría nos hacen pruebas a, b, y todo eso, por el covid a veces, pero muy a veces, hacen proyectos”.

E11: “aburridas, y como un estilo de cuestionario”.

E12: “profe, la mayoría son cuestionarios o a veces proyectos”.

E13: “cuestionarios, individual y a veces hacemos proyectos.”.

E14: “cuestionarios, individual, pero a veces en grupo, pero es muy rara vez.”.

E15: “algunos dicen que son aburridas, pero a mí me gustan las evaluaciones de tipo cuestionario, porque siempre me la paso repitiendo lo que vimos durante la clase.”.

E16: “nos toca escoger una opción, la mayoría son así, muy rara vez cambian de modo”.

Como resultado se identificaron los siguientes aspectos:

- La estrategia evaluativa que se desarrolla en el aula de clase con mayor frecuencia es el cuestionario, con preguntas de opción múltiple con única respuesta.
- La evaluación se realiza de forma individual.
- Por la crisis sanitaria se implementa los proyectos como estrategias evaluativas.
- La mayoría de los estudiantes no acogen de manera positiva los cuestionarios. Sin embargo, hubo algunos que se sienten bien con el cuestionario.

De esta manera, se observó que la estrategia evaluativa que se utiliza en el aula, es el

cuestionario individual,
 está genera malestar en
 algunos estudiantes

Nota: ¿De qué forma realizan las evaluaciones en la institución educativa, específicamente en el aula de clase? Tiene como objetivo identificar la estrategia utilizada por parte del docente en sus procesos de evaluación en el aula. Fuente: Elaboración propia.

Con el propósito de confiabilidad y rigurosidad de la anterior información recogida, se desarrolló una encuesta (Anexo P), la cual contaba con dos preguntas y que tenían como objetivo de identificar la estrategia evaluativa que se desarrolla en el aula y conocer la aceptabilidad de la misma por parte de los estudiantes; en las siguientes figuras se evidencian los resultados obtenidos (ver figuras 126 y 127):

Figura 136

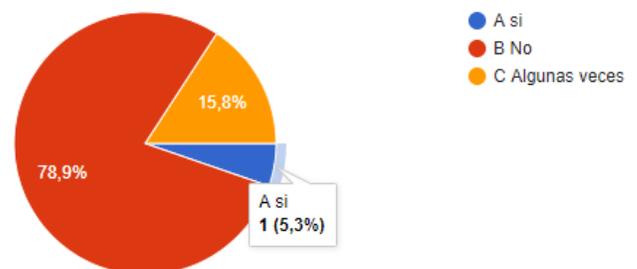
1. ¿De qué forma realizan las evaluaciones en la institución educativa, específicamente en el aula de clase?



Fuente: formulario google drive.

Figura 137

2. ¿Le gusta la evaluación que se aplica en el aula de clase?



Fuente: formulario google drive.

La figura 126 evidencia los resultados de la pregunta número 1 que tenía como propósito conocer las estrategias que se implementan en el aula de clase, por tanto, el 100% de los estudiantes respondieron el ítem de “cuestionario”. Por tal motivo, se resalta que el cuestionario es la estrategia que se utiliza en el aula de clase para llevar a cabo las evaluaciones, de allí surge el malestar por parte de los estudiantes y las emociones negativas de los mismos, porque al momento de generar una sola estrategia de evaluación en el aula crea una generalización de aprendizaje que no existe en el aula, es decir, de comprender erróneamente que todos los estudiantes aprenden y se

expresan de la misma manera. Por consiguiente, es necesario la implementación de diversas estrategias en el aula de clase.

En este orden, la figura 127 demuestra los resultados obtenidos de la pregunta número 2, que tenía como objetivo conocer la aceptabilidad de la estrategia evaluativa por parte de los estudiantes, en efecto, el 78,9% contestaron “no”, el 15,8% están en el ítem “algunas veces” y el 5,3% en el ítem “sí”. De ahí que el cuestionario no cuenta con un grado de aceptabilidad por parte de los estudiantes, por ende, esta estrategia va impactar de manera negativa la emocionalidad de los sujetos.

En concordancia, el siguiente apartado se desarrollará una propuesta evaluativa, la cual tiene como esencia implementar diversas estrategias de evaluación en el aula de clase y así generar un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes. Esta contará con las siguientes fases: 1. Planeación, 2. Ejecución, 3. Observación y recolección y 4. Valoración y análisis de la actividad.

Momentos de la aplicación

Fase 1 Planeación

Para la planeación de esta propuesta se contó con los aportes teóricos sobre las estrategias evaluativas en el aula de clase, por ello se establecieron cinco opciones o técnicas que son las siguientes: el cuestionario, el mapa conceptual, la infografía, el ensayo y el mapa mental. Las cuales se convierten a la vez en una opción para los estudiantes y así propiciar ambientes democráticos en el aula de clase, dichos ambiente van a generar un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes, ya que permiten fortalecer la autonomía y la motivación de los mismos durante el desarrollo o ejecución de la evaluación.

En este orden de ideas, se realiza una infografía por medio de la aplicación genial.ly con el propósito de explicar la metodología de la actividad, posteriormente se formula un formulario

Google donde cada estudiante puede seleccionar la técnica que va a utilizar para la evaluación. Así mismo, se otorga una hora y media para la solución de la misma, con el fin de contar con el tiempo suficiente para la realimentación. La evaluación estará acompañada de una Rúbrica (ver anexo #), porque permite la objetividad y rigurosidad al momento de valorar.

De esta manera, para el análisis de la actividad se emplea la matriz DOFA porque logra identificar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas de la actividad y así trazar el plan de mejora durante la reflexión del ciclo. Además, se contará con una lista de cotejo para los estudiantes (Anexo N), con el fin de incentivar la autoevaluación en el aula de clase.

Por último, la evaluación contará con las siguientes etapas: fase 1: planeación, fase 2: ejecución, fase 3: observación y recolección de información y la fase 4: valoración y análisis. Cabe resaltar que cada una de estas técnicas o estrategias evaluativas están bajo el enfoque de la evaluación formativa, porque logra impactar de manera positiva la emocionalidad de los sujetos y así generar un progreso educativo en los estudiantes. Sin más preámbulos se continuará con la fase 2.

Fase 2 Ejecución

Para el desarrollo de esta fase se contó con una infografía realizada en genial.ly por parte del docente, en ella se explicó la metodología de la evaluación, en las siguientes figuras se evidencian los temas tratados (ver figura 128):

Figura 138

Infografía sobre la metodología de la evaluación de la edad moderna.

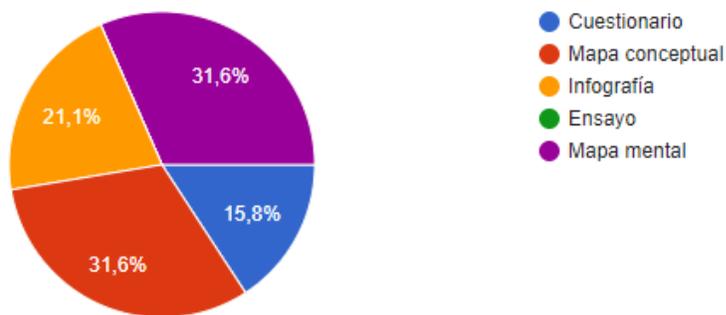


Nota: Infografía sobre la metodología de la evaluación de la edad moderna. la anterior fue elaborada por el docente titular e investigador con el fin de explicar la actividad que se iba a desarrollar. Fuente: Elaboración propia

En la anterior figura se observa la infografía que se utilizó para la explicación de la actividad evaluativa, se dividió de la siguiente manera: 1. Título, 2. Explicación de la rúbrica de evaluación, 3. Socialización de las estrategias de evaluación, 4. Los aprendizajes esperados de la actividad y 5. La lista de cotejo para los estudiantes. posteriormente se asigna la selección de la técnica por parte de los estudiantes, esta se desarrolla por medio de un formulario Google, la siguiente figura evidencia los resultados obtenidos (ver figura 129):

Figura 139

7. *¿Qué tipo de estrategia de evaluación selecciono?*



Fuente: formulario google drive.

La figura 129 resalta que el 31,6% de los estudiantes escogieron el mapa mental y el mapa conceptual respectivamente, el 21,1% eligieron la infografía y el 15,8% el cuestionario; Un dato significativo es que ningún estudiante escogió la técnica del ensayo. Posteriormente se da inicio a la evaluación, los estudiantes tienen un tiempo de una hora y media para el desarrollo de la misma.

Fase 3 Observación y recolección

Para esta fase se contó con una guía de observación del docente (Anexo M), porque por medio de esta se logra observar, analizar y reflexionar sobre una actividad en particular, en este caso la evaluación; por tanto, se evidenció la gran aceptación por parte de los estudiantes hacia la actividad, lo que permitió aumentar la motivación y así generar un mayor compromiso y responsabilidad en los sujetos. También, es importante incentivar y formar ambientes democráticos en el aula de clase, con el fin de constituir una mayor simpatía entre los estudiantes y la escuela.

No obstante, durante el desarrollo de la evaluación se observó que los estudiantes se encontraban tranquilos, motivados y concentrados en la actividad; la atención y la concentración son funciones cognitivas importantes para llevar a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase, por ende, el docente debe buscar estrategias, dinámicas y didácticas que logren conectar al estudiante en la actividad, lo anterior, va a impulsar que los sujetos estén activos tanto cognitiva y emocionalmente.

En este orden de ideas, la siguiente figura plasma un mapa mental construido por un estudiante, en total fueron seis estudiantes que acogieron esta técnica evaluativa (ver figura 130):

Figura 140

Mapa mental sobre la edad moderna por parte de un estudiante



Nota: el mapa mental representa las características sociales, políticas, económicas y culturales de la edad media, la anterior es una fotografía tomada de un trabajo realizado por un estudiante de octavo grado del colegio Gimnasio Campestre La Fontana. Fuente: Elaboración propia

Por tanto, los mapas mentales permiten que los estudiantes organicen las ideas principales de un tema y así lograr un aprendizaje significativo, por ende, estos son esquemas que ejemplifican la información o un conocimiento determinado de un forma organizada y creativa. La figura anterior demuestra el trabajo de un estudiante, de allí se reconoce y se observa los conocimientos que tiene el mismo sobre la edad moderna. Cabe resaltar, que esta estrategia se utiliza muy poco en el aula, por ende, los estudiantes se encuentran en formación para la construcción de estos esquemas. Es importante establecer que durante la actividad los estudiantes lograron controlar un poco más las emociones negativas y así generar un mayor porcentaje de emociones positivas durante la evaluación.

En la siguiente figura, se evidencia un mapa conceptual construido por un estudiante, en total fueron seis estudiantes que escogieron esta estrategia evaluativa (ver figura 131)

Figura 141

Mapa conceptual sobre la edad moderna, por parte de un estudiante



Nota: el mapa conceptual representa las características (políticas, sociales, económicas y culturales) de la edad media, la anterior es una fotografía tomada de un trabajo realizado por un estudiante de octavo grado del colegio Gimnasio Campestre La Fontana. Fuente: Elaboración propia

Retomando lo anterior, los mapas conceptuales fueron desarrollados en 1972 por Joseph Novak, “estos establecen una representación explícita y manifiesta de los conceptos y proposiciones que posee una persona” (Novak y cañas, 2007, p. 18). Por ende, por medio de esta estrategia se busca que el estudiante organice la información por medio de conceptos principales y secundarios y así generar una mejor asimilación del aprendizaje; los estudiantes que acogieron esta estrategia estuvieron calmados y motivados para el desarrollo de la misma (Anexo M).

Gracias a los avances tecnológicos, las TIC se han convertido en una herramienta importante para llevar a cabo la enseñanza y aprendizaje, y así romper con dinámicas tradicionales, por ende, la siguiente figura demuestra una infografía realizada por un estudiante por medio de la aplicación CANVA, en total fueron cuatro estudiantes que adoptaron por esta estrategia (ver figura 132)

Figura 142

Infografía sobre la edad moderna, por parte de un estudiante.

EDAD MODERNA

<https://www.youtube.com/watch?v=hYajgwcWb1k>

Se conoce como Edad Moderna al periodo histórico que sucede a la Edad Media y según algunos autores bien tiene su inicio en el año 1453 tras la Caída de Constantinopla en manos de los turcos o bien en el año 1492 con el descubrimiento de América.

ASPECTO CULTURAL

- Reforma religiosa en la Edad Moderna.
- Arte Barroco.
- La Ilustración
- También, es durante esta época que se revaloriza el concepto de "verdad".





ASPECTO POLÍTICO

- Auge de las monarquías autoritarias y absolutistas
- la burguesía mercantilista
- la escisión entre Estado e Iglesia
- los grandes Imperios europeos no verán su declive sino hasta el final de la Era

ASPECTO SOCIAL

- Aumento de la población.
- Aumento de la esclavitud.
- Renacimiento.
- Exploración naval de la Edad moderna





ASPECTO ECONÓMICO

- Desarrollo del comercio
- la construcción de un mercado global
- nacerá el mercantilismo y posteriormente el capitalismo

ACTUALIDAD
LA DOPMINACIÓN A AMÉRICA LATINA

"Edad Moderna", Autor: Julia Máxima Uriarte. Para: Caracteristicas.co. Última edición: 17 de agosto de 2019. Disponible en: <https://www.caracteristicas.co/edad-moderna/>. Consultado: 21 de marzo de 2021.

Nota: la infografía evidencia los aspectos sociales, políticos, económicos y culturales de la edad media, la anterior es una fotografía tomada de un trabajo realizado por un estudiante de octavo grado del colegio Gimnasio Campestre La Fontana. Fuente: Elaboración propia

Por consiguiente, las demandas y las necesidades de los estudiantes están en constante cambio, en efecto, la práctica docente debe estar actualizada con el fin de satisfacer dichas necesidades; de esta manera, las TIC juegan un rol primordial en el cambio y la inclusión de estas cada vez se convierten en una necesidad primaria en la educación. En la figura anterior se observa una infografía realizada por parte de un estudiante, donde este juega y reconstruye el conocimiento de una forma creativa y divertida, así mismo, durante la ejecución de la actividad el sujeto estuvo activo y dinámico, lo que genera un impacto positivo en la emocionalidad del mismo (Anexo M).

Por último, el cuestionario es la estrategia que se utiliza con mayor frecuencia en los distintos niveles de educación, porque genera datos o información sobre los aprendizajes adquiridos por parte de los estudiantes de forma rápida y sencilla. Su empleo busca la demostración, por parte del discente, de que se sabe algo o que sabe hacer algo de manera autónoma y sin ayuda (Treviño, 2008). Por ende, para el desarrollo de esta estrategia se realizó un cuestionario o formulario Google, el cual contiene diez preguntas acerca de la edad moderna, cada una de ellas tiene un valor de 1.0 para un total de 10.0, la siguiente figura resalta la existencia del formulario (ver figura 133):

Figura 143

Cuestionario

Evaluación de la edad moderna

Escribe tu nombre y elige una talla de camiseta.

***Obligatorio**

Código *

Tu respuesta

1. ¿Qué es la Edad Moderna? 1 punto

A Es el segundo período histórico en que comúnmente se divide la Historia Universal

B Es el cuarto período histórico en que comúnmente se divide la Historia Universal

C Es el tercer período histórico en que comúnmente se divide la Historia Universal

D Ninguna de las anteriores

2. ¿Cuántos siglos abarcó la edad moderna? 1 punto

Nota: el cuestionario se desarrolló y se aplicó gracias al recurso digital de Google Forms. Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, los resultados serán plasmados en la siguiente fase (valoración y análisis), sin embargo, cabe resaltar la importancia de la implementación de múltiples estrategias de evaluación con el fin de cumplir con las necesidades, estilos de aprendizaje, las inteligencias múltiples y canales de percepción de los estudiantes, lo anterior va generar un impacto positivo en la emocionalidad de los sujetos.

Fase 4 Valoración y análisis

Para esta fase, se observó, se valoró y se analizó los resultados que arrojó la evaluación formativa en el aula, teniendo en cuenta la rúbrica de evaluación (Anexo L) como base para la objetividad de los aprendizajes adquiridos; también en la etapa cinco se pudo valorar a los estudiantes de forma personalizada (cuestionario); simultáneamente, se plasmó los resultados de la lista de cotejo de los estudiantes y, por último, se realizó el análisis de la actividad por medio de una matriz DOFA.

De esta manera, la siguiente tabla plasma las valoraciones de los estudiantes (ver tabla 11):

Tabla 10

Valoración de los estudiantes

Código	Estrategia evaluativa	Valoración estadística
E1	Mapa conceptual.	8.7 (0.1-10.0)
E2	Cuestionario	9.0 (0.1-10.0)
E3	Mapa conceptual.	9.2 (0.1-10.0)
E4	Infografía	8.9 (0.1-10.0)
E5	Mapa mental	9.1 (0.1-10.0)
E6	Mapa conceptual.	8.7 (0.1-10.0)
E7	Infografía	9 (0.1-10.0)
E8	Mapa mental	9.1 (0.1-10.0)
E9	Mapa mental	9.5 (0.1-10.0)
E10	Mapa conceptual.	9.2 (0.1-10.0)
E11	Infografía	9.1 (0.1-10.0)
E12	Cuestionario	9.0 (0.1-10.0)
E13	Mapa mental	9.6 (0.1-10.0)
E14	Mapa conceptual.	9.2 (0.1-10.0)
E15	Infografía	9.6 (0.1-10.0)
E16	Cuestionario	9.0 (0.1-10.0)
E17	Mapa mental	9.1 (0.1-10.0)
E18	Mapa conceptual.	9 (0.1-10.0)
E19	Mapa mental	9 (0.1-10.0)

Nota: las valoraciones de los estudiantes fueron obtenidas gracias a la rúbrica de evaluación, Fuente: Elaboración propia.

De esta manera se pudo evidenciar que todos los estudiantes alcanzaron los objetivos establecidos y con ello el cumplimiento y éxito de la evaluación. A continuación, en la siguiente tabla se evidencia el análisis cuantitativo de los resultados obtenidos, por ende, se estableció promedio, intervalo, mediana, moda y la desviación estándar (ver tabla 12):

Tabla 11

Análisis estadísticos de los resultados obtenidos de la evaluación

Promedio:	Intervalo:	Mediana:	Moda:	Desviación estándar:
9,111111111	8.7-9.7	9.1	9.0	0,51232

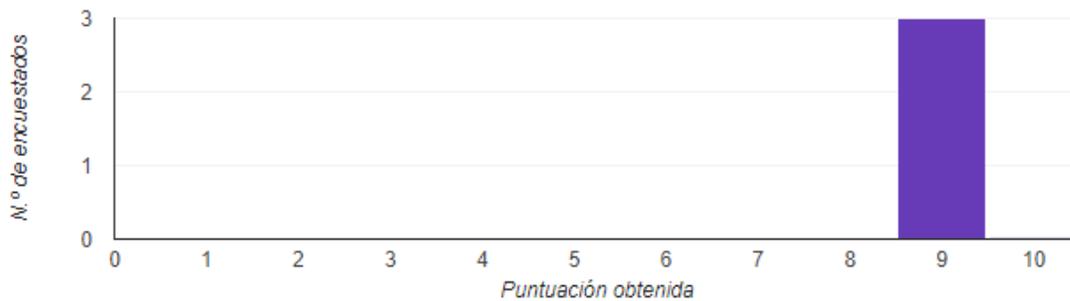
Nota: los análisis estadísticos de los resultados obtenidos de la evaluación fueron realizados desde el programa de Excel, los anteriores permite visualizar el rendimiento académicos de los estudiantes durante el desarrollo de la actividad. Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a lo anterior, se resalta que el promedio general del grupo es de 9.1, lo cual es una nota significativa que resalta la efectividad de la actividad; así mismo, el intervalo estuvo entre 8.7-9.7. Por tanto, el valor de la variable de posición central del conjunto de datos ordenados fue de 9.1 y el puntaje con mayor número de repetición fue de 9.0. Finalmente, la desviación estándar es la medida de dispersión más común, que indica qué tan dispersos están los datos con respecto a la media, en efecto la desviación fue de 0,5565.

De la misma forma, en la siguiente figura se evidencian los resultados obtenidos de los cuestionarios realizados por los estudiantes (ver figura 134):

Figura 144

Resultados generales de los cuestionarios



Nota: la anterior figura resalta los resultados obtenidos del cuestionario, a nivel general. Fuente: formulario google drive.

La figura 134 resalta que los estudiantes obtuvieron una valoración de 9.0 (0.1-10.0), por tanto, demuestra la efectividad de la actividad en el rendimiento académico de los sujetos. Con ánimo de ampliar la reflexión, la siguiente tabla formular el valor normal, el valor medio y el intervalo (ver tabla 13):

Tabla 12

Valoración generar obtenida de los cuestionarios

Normal	Valor medio	Intervalo
9/10 puntos	9/10 puntos	9-9 puntos

Fuente: Elaboración propia

En este orden de ideas, se implementó la lista de cotejo como estrategia evaluativa, para incentivar a los estudiantes a la autoevaluación (Anexo N), la anterior estuvo organizada de la siguiente manera:

Objetivo: Identifica y analiza la sociedad de la edad media teniendo en cuenta los aspectos culturales, económicos, sociales y políticos.

Instrumentos de evaluación: Rúbrica de evaluación, organizadores gráficos, prueba escrita, herramientas digitales, juego y línea de tiempo.

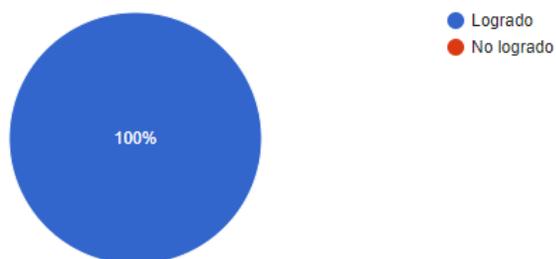
Escala dicotómica: Logrado / No logrado

Los resultados fueron los siguientes (ver figuras 135 a la 139):

Figura 145

Fuente: formulario google drive.

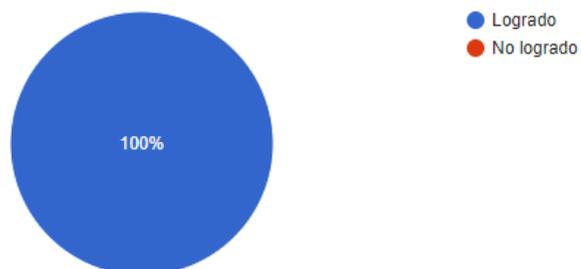
1. Comprende los aspectos políticos de la sociedad durante la edad moderna.



Fuente: formulario google drive.

Figura 148

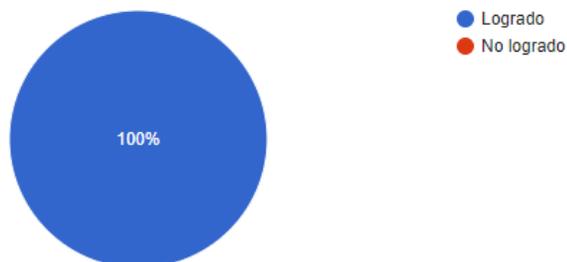
4. Comprende los aspectos culturales de la sociedad durante la edad moderna.



Fuente: formulario google drive.

Figura 146

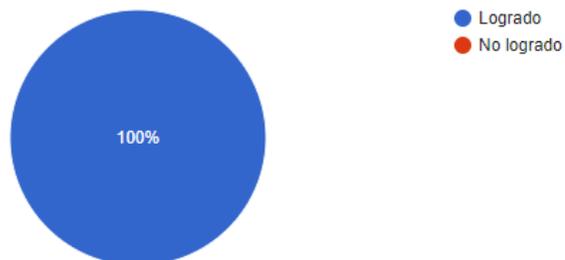
2. Comprende los aspectos económicos de la sociedad durante la edad moderna



Fuente: formulario google drive.

Figura 149

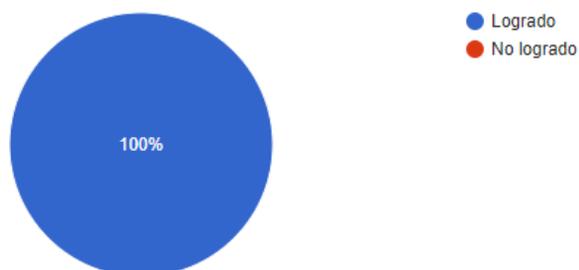
5. Analiza y reflexiona los aportes de la edad moderna a la sociedad contemporánea.



Fuente: formulario google drive.

Figura 147

3. Comprende los aspectos sociales de la sociedad durante la edad moderna.



Por consiguiente, las anteriores figuras evidenciaron que el 100% de los estudiantes asimilaron el conocimiento de una forma asertiva y significativa, el cual se refleja en el rendimiento académico y específicamente en las valoraciones anteriormente enunciadas. Es por ello, que se resalta la importancia de implementar distintas estrategias de evaluación, porque permite impactar de manera positiva, las emociones y el rendimiento académico de los estudiantes.

No obstante, el análisis, se realizó por medio de la matriz DOFA porque permite identificar los factores internos y externos de la actividad, por ende, las fortalezas, debilidades (internos), oportunidades y Amenazas (externos), con el propósito de reconocer la efectividad de la actividad y, por ende, la planificación de la ruta de mejora. En la siguiente tabla se evidencia la matriz que se implementó (ver tabla 14):

Tabla 13

Reflexión DOFA

Matriz DOFA

Factores internos	Fortalezas	Debilidades
	<ul style="list-style-type: none"> - Impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes. - Se genera un ambiente democrático en el aula de clase. - Mejoramiento del rendimiento académico por parte de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - El tiempo para el desarrollo de la actividad evaluativa. - Infraestructura y recursos para el desarrollo de la actividad. - El sistema de evaluación de la institución educativa.

-
- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Aumento de la aceptabilidad de la evaluación en el aula por parte de los estudiantes. - Un aprendizaje significativo, ciudadanía y procedimental. - El fortalecimiento de la responsabilidad individual, la confianza, la dedicación y el compromiso por parte de los estudiantes. - Transformación de la práctica del docente. | <ul style="list-style-type: none"> - El poco conocimiento por parte de los docentes de las estrategias de evaluación |
|--|---|

Factores externos

Oportunidades

Amenazas

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Acoger la infraestructura de la institución como un ambiente de aprendizaje, es decir, cada espacio es adecuado para llevar a cabo un proceso de evaluación en el aula. - Incluir las TIC en los procesos de evaluación en el aula. | <ul style="list-style-type: none"> - El sistema nacional de evaluación. - Recurso y herramienta para el desarrollo de la actividad. |
|--|---|
-

- Ampliar las estrategias evaluativas en el aula

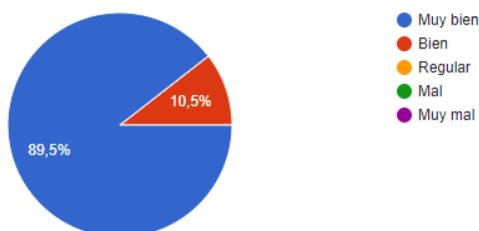
Fuente: Elaboración propia

En consecuencia, la actividad generó un alto grado de simpatía entre los estudiantes, lo que permitió un buen desarrollo de la misma; también, fortaleció el rendimiento académico los cuales se evidenciaron en las anteriores valoraciones mencionadas. Por lo tanto, se evidenció la necesidad de transformar la metodología de la evaluación en el aula por medio de múltiples estrategias evaluativas, las cuales se conectan con los estilos de aprendizaje, las inteligencias múltiples y los canales de percepción de los estudiantes.

En este orden de ideas, se observará el impacto de las múltiples estrategias evaluativas en la emocionalidad de los estudiantes, en efecto, las siguientes figuras plasman los resultados obtenidos por medio de encuesta (Anexo O) la cual se realizó después de la actividad, el ítem “Muy bien” estable que el estudiantes tuvo un bajo porcentaje de las emociones negativas y el ítem “Muy mal” establece que estuvo cargado de emociones negativas, cabe resaltar, que está también se relaciona con lo observado por medio de la “guía de observación” (ver figuras 140 a la 145):

Figura 150

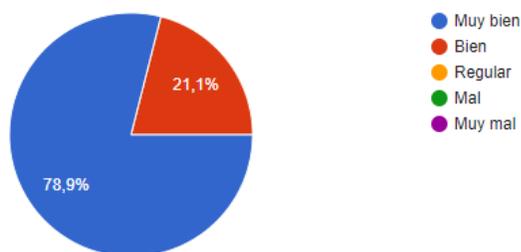
1. *¿En algún momento se sintió nervioso (a) durante la actividad?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 151

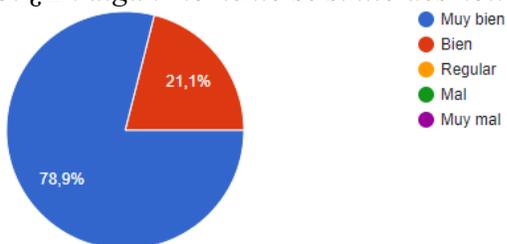
2. *¿En algún momento se sintió ansioso (a) durante la actividad?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 152

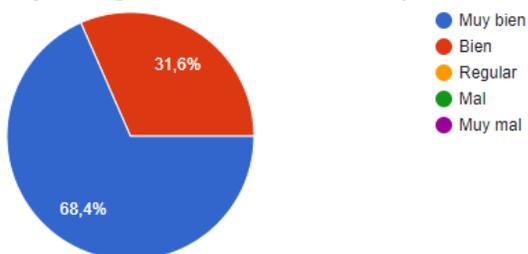
3. *¿En algún momento se sintió desmotivado (a) durante la actividad?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 153

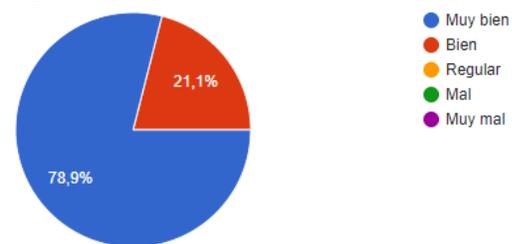
4. *¿En algún momento se sintió frustrado (a) o con ira durante la actividad?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 154

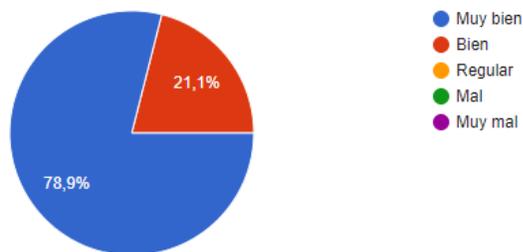
5. *¿En algún momento se sintió estresado (a) durante la actividad?*



Fuente: formulario google drive.

Figura 155

6. *¿Cómo califica la actividad?*



Fuente: formulario google drive.

Cabe resaltar, que se realizó una socialización previa del cuestionamiento, además, el docente estuvo en el momento su aplicación para lograr aclarar dudas e inquietudes que presentaban los estudiantes, también, el cuestionario contaba con un encabezado el cual tenía como propósito la explicación y la forma de contestar del mismo. No obstante, la figura 140 muestra los resultados obtenidos de la pregunta número 1, la cual tenía como objetivo identificar el nivel de nervios que presentaban los estudiantes durante el desarrollo de la actividad, por ende, el 89,5% estuvieron ubicados en el ítem “Muy bien” y el 10,5% en “Bien”. Por lo tanto, se destaca que la actividad disminuyó el grado de nervios en los estudiantes, lo anterior es importante porque logra que los sujetos realicen las actividades de forma razonable y de manera tranquila.

La figura 141 plasma los resultados obtenidos de la pregunta número 2, la cual tenía como propósito identificar el grado de ansiedad que prestaron los estudiantes durante la actividad, en efecto, el 78,9% están en el ítem “Muy bien” y el 21,1% en “Bien”. Por consiguiente, la ansiedad es una de las emociones más recurrentes en los sujetos, actúa de manera positiva y negativa, por tanto, es necesario generar actividades que disminuya el porcentaje de ansiedad en los estudiantes, por ende, los resultados determinan que el nivel de ansiedad disminuyó considerablemente, lo que demuestra la necesidad de desarrollar distintas estrategias evaluativas en el aula de clase.

En la figura 142 manifiesta los resultados obtenidos por la pregunta número 3, está tenía como fin, identificar el nivel de motivación en los estudiantes durante la evaluación, como consecuencia, el 78,9% están en el ítem “Muy bien” y el 21,1% en “Bien”. La motivación es una

de las emociones importantes que el docente debe tener presente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque entre mayor porcentaje de motivación tenga el estudiante mayor es el aprendizaje; por lo tanto, la figura evidencia que los estudiantes estuvieron motivados durante el desarrollo de la actividad, por ende, genera dedicación, responsabilidad y compromiso para la ejecución de la misma.

La figura 143 resalta los resultados que arrojó la pregunta número 4, la cual tenía como objetivo de identificar el grado de ira o frustración que presentaron los estudiantes durante la actividad, por ende, el 68,4% están en el ítem “Muy bien” y el 31,6% en “Bien”. De esta manera, la evaluación tradicional no toma en cuenta las características de los estudiantes, es allí que los mismos sienten frustración o ira al desarrollar una actividad que no se conecte con su estilo o su inteligencia, por ende, lo anterior demuestra que la actividad o las múltiples estrategias evaluativas logró disminuir el grado de ira en los estudiantes durante una actividad evaluativa.

En la figura 144 revela los resultados obtenidos por la pregunta número 5, está tenía como propósito de identificar el nivel de estrés que presentaron los estudiantes durante la evaluación en el aula, por ende, el 78,9% están en el ítem “Muy bien” y el 21,1% en “Bien”. Por lo tanto, si un sujeto presenta un alto grado de estrés en el desarrollo de una actividad, corre el riesgo de tomar decisiones incorrectas, por ende, es necesario establecer estrategias que logren disminuir esta emoción para lograr que los estudiantes estén tranquilos y serenos a la hora de tomar alguna decisión. En efecto, los resultados evidencian que la actividad logró disminuir el nivel de estrés presentado por parte de los estudiantes durante el desarrollo de la actividad.

Por último, la figura 155 demuestra los resultados obtenidos de la pregunta número seis, la cual tenía como objetivo identificar el porcentaje de aceptabilidad por parte de los estudiantes, por ende, el 78,9% están en el ítem “Muy bien” y el 21,1% en “Bien”. Por lo tanto, es muy importante conocer las ideas que tienen los estudiantes y lograr que estos sean partícipes en el proceso de

enseñanza y aprendizaje, es decir, generar un ambiente democrático en el aula de clase, porque por medio de este se logra impactar de manera positiva en la emocionalidad de los sujetos.

De esta manera, durante la práctica docente se logró observar el alto nivel de asombro por parte de los estudiantes al momento de ser notificados que ellos y ellas tenían la oportunidad de escoger qué tipo de evaluación deseaban desarrollar, en este momento surgieron grandes interrogantes por parte de los aprendices, los más destacados fueron los siguientes: ¿Cuál es la evaluación que esta más fácil? ¿la va evaluar de la misma manera? ¿Por qué no hace un cuestionario y ya? Todas las anteriores, lograron ser suprimidas al momento que el docente explicó la actividad.

No obstante, lo anterior reflejó la poca participación que tiene los estudiantes a la hora de ejecutar una evaluación en el aula de clase, en otras palabras, aun se continua con la relación docente-estudiante del modelo educativo tradicional (conductista) donde el estudiante cumple un rol pasivo y receptivo y el docente como el agente dominador del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, el ciclo amplió la necesidad de establecer un ambiente democrático en el aula y específicamente donde los estudiantes tengan la oportunidad de ser tenidos en cuenta a la hora de emplear una actividad académica y/o educativa. En efecto, durante el desarrollo de la actividad se logró evidenciar la aceptación de la evaluación en el aula por parte de los estudiantes.

Finalmente, se demuestra la fiabilidad las múltiples estrategias evaluativas en el aula, ya que logran conectar las actividades de evaluación con las características subjetivas de los estudiantes; también, se logró evidenciar la importancia de ampliar los espacios democráticos, donde los estudiantes participen en las tomas de decisiones, lo anterior, es significativo porque consigue impactar de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes y por ende, en el rendimiento académico de los mismo.

En el siguiente apartado, se realizará el ciclo de reflexión número 5, está tiene como esencia resaltar la importancia de la implementación de la autoevaluación y coevaluación en el aula de clase, lo anterior está conectado con el capital social y la evaluación formativa, por ende, en la emocionalidad de los estudiantes durante su proceso educativo; está estará dividida de la siguiente manera: fase 1. planeación, fase 2: ejecución, fase 3: observación y recolección y la fase 4: valoración y análisis.

10.5. Ciclo de reflexión N° 5

Pregunta orientadora: ¿Cuál es la importancia e impacto de la implementación de la autoevaluación y coevaluación en el aula de clase?

Estado de la situación

Como se ha determinado, el capital social y las múltiples estrategias de evaluación generan un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes, desarrollando un equilibrio entre el coeficiente intelectual y la inteligencia emocional, aspecto muy relevante para el desarrollo del sujeto y específicamente en el rendimiento académico. Por lo tanto, es importante lograr despertar o incentivar la autonomía de los estudiantes, de allí recae la importancia de la autoevaluación, porque es un instrumento que permite que el sujeto realice autorreflexión y autocrítica de su proceso educativo, con el fin de construir un plan de mejoramiento.

De esta manera, para Cabero y Gisbert (2002), autoevaluar consiste en un conjunto de actividades autocorrectivas acompañadas de soluciones que permiten comprobar el tipo y grado de aprendizaje respecto de los objetivos de la acción formativa. Por ende, es importante motivar al estudiante que realice un análisis determinando los objetivos que ha cumplido en un determinado tiempo, para lograr encontrar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas.

Del mismo modo, según Pérez (1997) lo que caracteriza a la autoevaluación es que solo participa el estudiante de forma directa, debido a que se trata de un aprendizaje autónomo, se

convierte en el protagonista indiscutible de su proceso de aprendizaje, aumentando su motivación, compromiso y responsabilidad. En efecto, es el sujeto que debe llevar a cabo la autorreflexión, porque el mismo es consciente de los avances, retrocesos y obstáculos que ha tenido en su proceso educativo.

En este orden de ideas, en palabras de Castillo y Cabrerizo (2003) refieren que, para ser efectiva, la autoevaluación debe tener periodicidad, a fin de que el estudiante vaya comprobando progresivamente su nivel de aprendizaje estando en condiciones de reorientar. De esta manera, la autoevaluación debe ser un instrumento constante durante la práctica docente, con el fin de llevar a cabo una guía o un portafolio donde el propio estudiante pueda observar y determinar su progreso educativo en el aula de clase, lo anterior, va generar que los estudiantes estén más motivados y comprometidos de su proceso académico.

Por otro lado, el aula es un espacio de comunidad donde los estudiantes interactúan de manera política, ética y socialmente, por ende, es importante formar ciudadanos participativos y responsables del bienestar del grupo. Por consiguiente, la coevaluación es un instrumento por el cual los estudiantes evalúan las dinámicas grupales que se desarrollaron en un determinado tiempo y espacio, con el propósito de encontrar las habilidades y debilidades y así construir el camino de mejora.

No obstante, según Álvarez (2008) sostiene que “sin que el docente renuncie a la responsabilidad que se le asigna ante la evaluación, compartirla con los estudiantes es altamente beneficioso ya que eleva el compromiso y la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje”. (p. 138). El papel del docente es fundamental en el proceso educativo y específicamente en la implementación de la evaluación en el aula de clase, por tanto, este juega un rol de mediador y guía en este proceso de coevaluación. Por lo tanto, este instrumento permite fortalecer el capital

social en el aula de clase y así mismo va tener un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes.

Por consiguiente, para generar una transformación en la práctica educativa, es indispensable identificar y comprender el estado de la situación y desde allí iniciar con el proceso de mejora, para luego realizar la reflexión académica. Por esta razón, para identificar el estado inicial se utilizaron las siguientes técnicas investigativas: la entrevista semi-estructurada (ver Anexo B), la encuesta (Anexo P) y la observación participante (Anexo A). En consecuencia, en la siguiente tabla se evidencia la transcripción de la pregunta número siete y ocho de la entrevista formulada, la cual tiene como objetivo de conocer por parte de los estudiantes los conocimientos sobre la autoevaluación y coevaluación (ver tabla 15):

Tabla 14

Entrevista sobre la autoevaluación y coevaluación

Preguntas	Respuestas	Observaciones
Para ti ¿qué es la autoevaluación y la coevaluación? Y ¿para qué sirven?	<p>E1: “que hagamos una reflexión de lo que hemos aprendido y la otra no sé qué es profe”.</p> <p>E2: “: son pocos los profesores que nos evalúa eso, pero la verdad no tengo claridad de eso”.</p> <p>E3: “para evaluarnos de forma individual y grupal.”.</p> <p>E4: “una nota más que va para la planilla de notas”.</p>	<p>La séptima pregunta se realizó con el fin de conocer las perspectivas que tienen los estudiantes acerca de la autoevaluación y coevaluación y sus implicaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Como resultados se encontraron los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La poca implementación de la autoevaluación y coevaluación por parte

<p>E5: “para reconocer las metas alcanzadas por uno mismo o grupal”.</p> <p>E6: “para evaluarnos a nosotros mismo, y también para realizar una evaluación en el grupo.”.</p> <p>E7: “podemos hacer una evaluación de nosotros mismos y de cómo somos”.</p> <p>E8: “la autoevaluación es realizar una evaluación a uno mismo, mientras la otra es grupal, pero aquí en el colegio son pocas las materias que la realizan.”.</p> <p>E9: “para mirar nuestras habilidades como persona y en grupo.”.</p> <p>E10: “creo que auto, es propio entonces en evaluarnos y la otra, es una evaluación grupal.”.</p> <p>E11: “hacer una reflexión de nosotros y de nuestro grupo.”.</p>	<p>de los docentes en el aula de clases.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El poco conocimiento que tienen los estudiantes en torno a la autoevaluación y coevaluación. - Para algunos estudiantes, la autoevaluación y la coevaluación no influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. - Cabe resaltar, que algunos estudiantes conocen la autoevaluación como un mecanismo de evaluación individual y la coevaluación como una evaluación grupal. <p>Por lo tanto, es necesario la implementación de estos mecanismos con el fin de generar la autorrealización de los estudiantes y fortalecer el capital social en el aula de clases.</p>
--	---

¿La autoevaluación y la coevaluación te ayudarán en tu proceso educativo?	E1: “la primera sí, creo que podemos mejorar y la otra ni idea.”.	La octava pregunta se realizó con el fin de conocer la perspectiva que tienen los estudiantes en torno a la importancia de la autoevaluación y coevaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los resultados fueron los siguientes: - Poco conocimiento acerca de la autoevaluación y coevaluación. - Poca implementación de las mismas. - El desconocimiento por parte de los estudiantes, sobre la importancia que tienen estos mecanismos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
	E2: “como le contaba profe, la verdad no tengo ni idea qué es eso, entonces no sé si me aporta o no”.	
	E11: “si, para mejorar”.	
	E12: “creo que sí, de algo debe servir”.	
	E13: “solo es una nota y ya.”.	
	E14: “la verdad no lo sé profe, en que me pueda ayudar, porque las evaluaciones me dan una pereza”.	
	E15: “para mejorar profe.”.	
	E16: “nos ayuda a mejorar”.	
	E17: “creo que sí, porque podemos mejorar.”.	
	E18: “si profe, para mejorar.”.	
E19: “claro que sirve profe, porque nos ayuda a mirar cómo vamos en el colegio y si hemos aprendido”.		

Nota: es importante conocer la visión que tiene los estudiantes en torno a la autoevaluación y coevaluación, por ende, la anterior tabla resalta los resultados obtenidos de la siguiente pregunta: Para ti ¿qué es la autoevaluación y la coevaluación? Y ¿para qué sirven? Fuente: Elaboración propia.

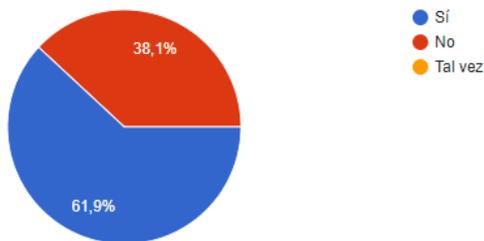
Retomando lo anterior, se evidencia que los estudiantes tienen poco conocimiento conceptual acerca de la autoevaluación y coevaluación, consecuencia de la poca implementación de estos instrumentos en el aula de clase. También es idéntico que los estudiantes determinan estas

estrategias como una simple asignación de notas, dejando a un lado los verdaderos objetivos de estos, por ende, se pierde la validez de estas herramientas en el aula de clase.

Así mismo, con el fin de complementar y argumentar la información anterior, se realizó una encuesta que tiene como objetivo las siguientes premisas: 1. Identificar el porcentaje de conocimientos de la autoevaluación y coevaluación por parte de los estudiantes, 2. Conocer la periodización de la aplicación de la autoevaluación y coevaluación en el aula de clase y 3. Conocer la disponibilidad por parte de los estudiantes para la implementación de la autoevaluación y coevaluación en el aula de clase. Por tanto, las siguientes figuras evidencian los resultados obtenidos (ver figuras 146 a la 153):

Figura 156

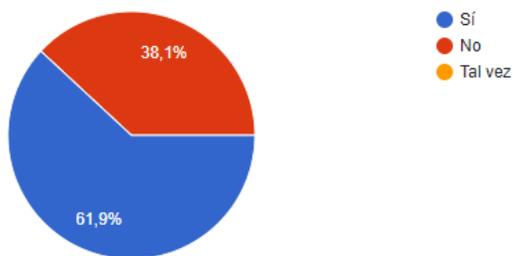
1. ¿Usted conoce la autoevaluación?



Fuente: Formulario Google.

Figura 157

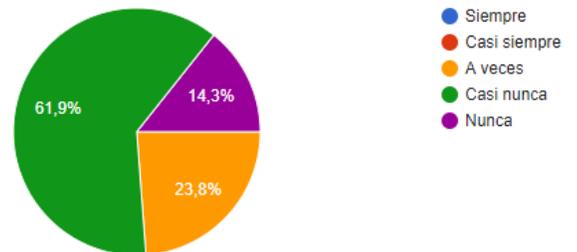
2. ¿Usted conoce la coevaluación?



Fuente: Formulario Google.

Figura 158

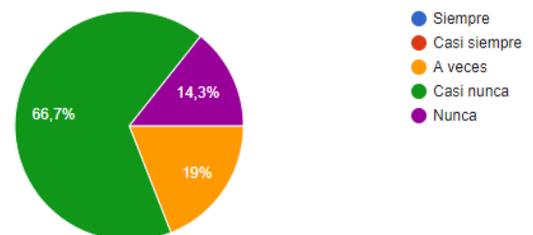
3. ¿Cuántas veces realizan la autoevaluación en el aula?



Fuente: Formulario Google.

Figura 159

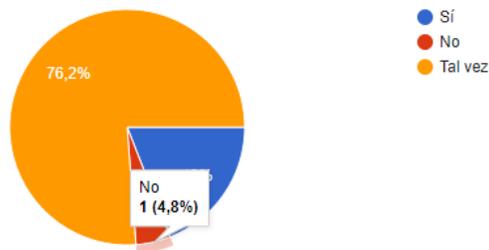
4. ¿Cuántas veces realizan la coevaluación en el aula?



Fuente: Formulario Google.

Figura 160

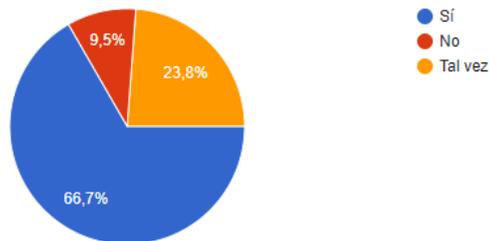
5. *¿Considera que la autoevaluación influye en su rendimiento académico y emocionalidad?*



Fuente: Formulario Google.

Figura 161

6. *¿Considera que la coevaluación influye en su rendimiento académico y emocionalidad?*



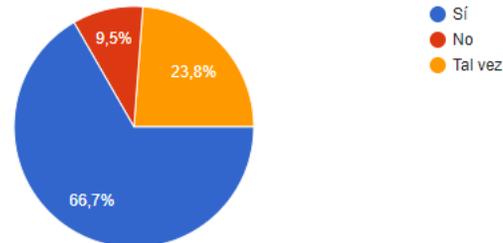
Google.

No obstante, las figuras 146 y 147, evidencian los resultados obtenidos de las preguntas número uno y dos, las cuales tenían como objetivo conocer el porcentaje de conocimiento por parte de los estudiantes acerca de la autoevaluación y coevaluación, por ende, en el conocimiento de la autoevaluación, el 61,9% están en el ítem “si” y el 38,1% en el “no”. Por otro lado, en la coevaluación, el 61,9% están en ítem “si” y el 38,1 % en el “no”. Por consiguiente, se observa que

Fuente: Formulario Google.

Figura 162

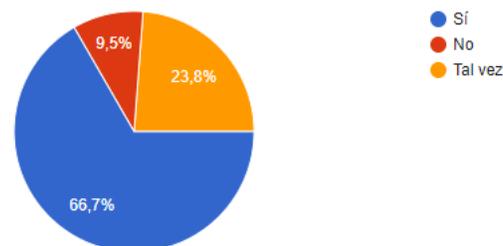
7. *¿Le gustaría que se realizará la autoevaluación?*



Fuente: Formulario Google.

Figura 163

8. *¿Le gustaría que se realizará la coevaluación?*



Fuente: Formulario

los estudiantes tienen conocimiento acerca de estos instrumentos evaluativos, lo que permitirá una nueva implementación en el aula de clase.

Las figuras 148 y 149, plasman los resultados obtenidos de las preguntas número tres y cuatro, las cuales tienen como propósito identificar la periodización de la autoevaluación y coevaluación en el aula de clase, por ende, en la autoevaluación respondieron lo siguiente: el 61,9% están en el ítem “Casi nunca”, el 23,8% en el ítem “a veces” y el 14,3% en el ítem “Nunca”. Por otro lado, en la coevaluación se obtuvo lo siguiente: el 66,7% respondieron “Casi nunca”, el 19% “a veces” y el 14,3% “Nunca”. De esta forma, se evidencia la poca aplicación de estas estrategias evaluativas en el aula de clase, factor negativo porque no contribuye a la autonomía y al capital social en el aula de clase, por ende, en la emocionalidad de los estudiantes.

Así mismo, las figuras 150 y 151, resaltan los resultados obtenidos de las preguntas número cinco y seis, las cuales tenían como fin conocer la percepción de los estudiantes acerca del impacto de la autoevaluación y coevaluación en el rendimiento académico y en la emocionalidad estos. En efecto, en la variable de la autoevaluación, el 76,2% están en el ítem “Tal vez”, el 20% en el “si” y el 4,8% en el “No”. Lo que resalta que los estudiantes reconocen la importancia de este instrumento en el rendimiento académico y en la emocionalidad. Por otro lado, en la variable de la coevaluación, el 66,7% están en ítem “Si”, el 23,8% en él “Tal vez” y el 9,5% en el “No”. Por ende, se evidencia que los estudiantes le otorgan un alto porcentaje a la importancia de la coevaluación en el aula de clase.

Por último, las figuras 152 y 153, demuestran los resultados obtenidos de las preguntas número siete y ocho, las cuales tenían como objetivo de conocer la disponibilidad de los estudiantes acerca de la implementación de la autoevaluación y coevaluación en el aula de clase. En efecto, para la aplicación de la autoevaluación se obtuvo lo siguiente: el 66,7% respondieron el ítem “Si”, el 23,8% están el ítem “Tal vez” y el 9,5% en el “No”; lo que resalta la disponibilidad y

la aceptación por parte de los estudiantes sobre la implementación de la autoevaluación en el aula de clase. Por otro lado, en la aplicación de la coevaluación se obtuvo lo siguiente: el 66,7% están en el ítem “Sí”, el 32,8% en el “Tal vez” y tan solo el 9,5% en el “No”; por tanto, a nivel general los estudiantes están de acuerdo en la aplicación de estas dos estrategias en el aula de clase, factor determinante porque permite el buen desarrollo de estas en el aula.

Momentos de la aplicación

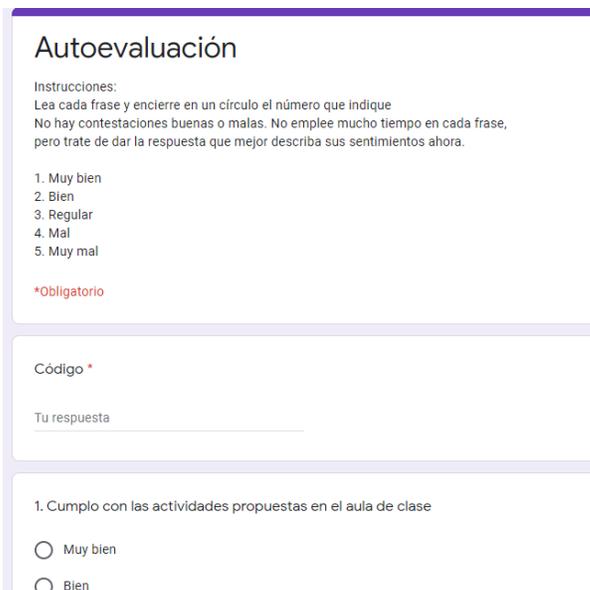
Fase 1: Planeación

Para la planeación de esta propuesta se contó con los aportes teóricos sobre las estrategias de aplicación de la autoevaluación y coevaluación en el aula de clase, por ello se establecieron las siguientes actividades: por el lado de la autoevaluación, un cuestionario escrito (Anexo R) y una entrevista semi-estructurada (Anexo T) y el blog de autoevaluación (Anexo U); por lado de la coevaluación, se formuló un cuestionario (Anexo S), una entrevista semi-estructurada (Anexo T) y la didáctica de la mesa redonda, esta última se realizó una guía de observación para lograr un análisis riguroso y complementario (Anexo M).

Por lo tanto, las figuras 154 y 155 se evidencia los formatos implementados para la realización del cuestionario sobre la autoevaluación y coevaluación, estos se realizaron por medio de la plataforma Formulario Google (ver figuras 154 y 155):

Figura 164

Cuestionario de autoevaluación en el aula



Autoevaluación

Instrucciones:
Lea cada frase y encierre en un círculo el número que indique
No hay contestaciones buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada frase,
pero trate de dar la respuesta que mejor describa sus sentimientos ahora.

1. Muy bien
2. Bien
3. Regular
4. Mal
5. Muy mal

*Obligatorio

Código *

Tu respuesta _____

1. Cumplo con las actividades propuestas en el aula de clase

Muy bien

Bien

Nota: para el cuestionario de la autoevaluación se implementó la herramienta que se utilizó fue Google Forms, sin embargo, el cuestionario lo planificó y lo empleó el docente titular e investigador. Fuente: Formulario Google.

Figura 165

Cuestionario de coevaluación en el aula



Coevaluación

Instrucciones:
Lea cada frase y encierre en un círculo el número que indique
No hay contestaciones buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada frase,
pero trate de dar la respuesta que mejor describa sus sentimientos ahora.

1. Muy bien
2. Bien
3. Regular
4. Mal
5. Muy mal

*Obligatorio

Código *

Tu respuesta _____

1. Estamos dispuestos a ayudar a nuestros compañeros (as)

Muy bien

Bien

Nota: para el cuestionario de la coevaluación se implementó la herramienta que se utilizó fue Google Forms, sin embargo, el cuestionario lo planificó y lo empleó el docente titular e investigador. Fuente: Formulario Google.

Así mismo, se realizó una entrevista semi estructurada, la cual contó con 12 preguntas que tenían como objetivo conocer las valoraciones por parte de los estudiantes en torno a la

autoevaluación y coevaluación, también con el ánimo de conocer la nota asignada por parte de los sujetos, esta tiene una duración entre 3 a 5 minutos por estudiante.

Por otro lado, se planeó un blog de autoevaluación, el cual tenía como objetivo de incentivar a los estudiantes a reflexionar acerca de sus avances y progreso de su proceso educativo. Este blog contó con un cuadro que responden de forma coherente las siguientes preguntas: ¿Qué sabía?, ¿Cómo lo he ido aprendiendo? Y ¿Qué sé ahora? También contó con un apartado de observaciones y plan de mejoramiento, en la siguiente figura se evidencia la planilla del blog de autoevaluación (ver figura 156):

Figura 166

Planilla del blog de autoevaluación.

Autoevaluación

Código:
Área: Ciencias Sociales
Grado: 8-b
Tema: Edad contemporánea
Tiempo: 20 minutos.

¿Qué sabía?	¿Cómo lo he ido aprendiendo?	¿Qué sé ahora?

Observaciones:

Plan de mejoramiento

Nota: la planilla del blog de autoevaluación es una estrategia que permite sistematizar el proceso de enseñanza y aprendizaje por parte de los estudiantes. Fuente: Elaboración propia.

En este orden de ideas, se planeó la realización de una mesa redonda, la cual tenía como objetivo establecer un diálogo o tal vez una discusión acerca de la valoración de la coevaluación

en el aula de clase; se escogió esta didáctica porque permite conocer todas las percepciones y visiones que tienen los estudiantes, también, porque es una práctica democrática donde la participación de cada uno de ellos es fundamental para llevar a cabo esta dinámica. Esta se dividió en los siguientes momentos: 1. Inicio (explicación de la temática a tratar), 2. Inicio de la sesión (inician los estudiantes a participar), 3. Desarrollo (cada participación tiene un tiempo asignado), 4. Fin y 5. Reflexión. Para llevar a cabo la anotaciones y registro de la actividad, se implementó una guía de observación que acogió las apreciaciones por parte de los estudiantes y así lograr un mayor análisis de la actividad (Anexo M).

Fase 2: Ejecución

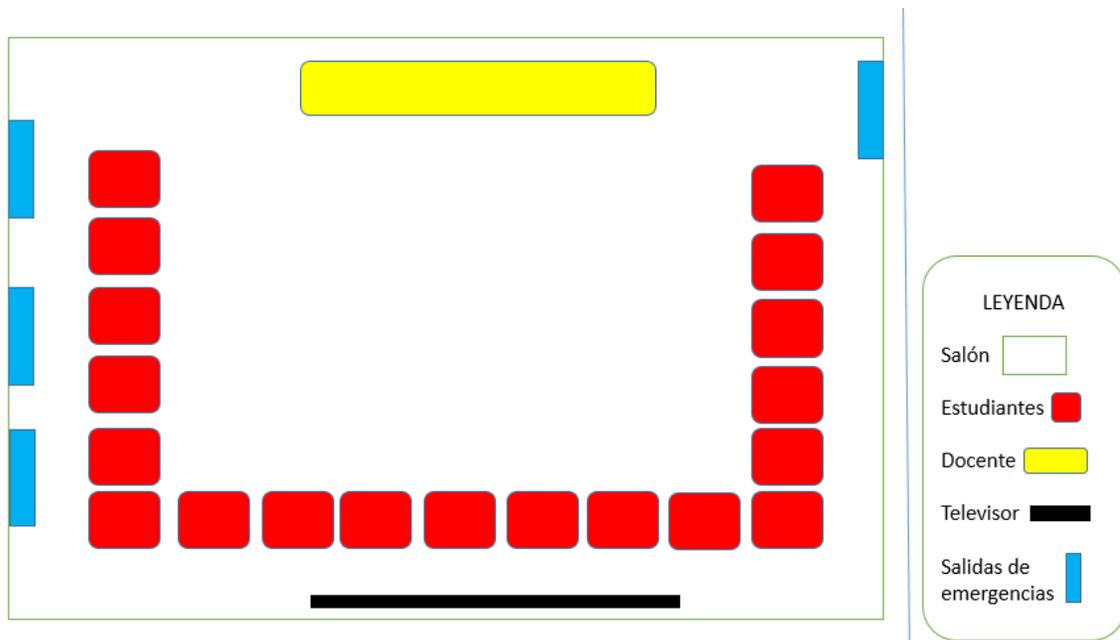
En la ejecución los estudiantes estuvieron tranquilos, calmados y activos durante el desarrollo de las actividades. Por lo tanto, para la solución de los cuestionarios se contó con los espacios de informática de la institución educativa, para ellos, los estudiantes tuvieron un tiempo de 25 minutos para el desarrollo de los mismos. Por otro lado, el blog de autoevaluación fue una actividad que se desarrolló también en la sala de sistema, este contó con un tiempo de 35 minutos.

Así mismo, durante el desarrollo de las anteriores actividades, el docente fue llamando uno a uno para la realización de la entrevista semi-estructurada, esta se realizó en 52 minutos aproximadamente. El docente contó con un cuestionario digital, el cual iba completando a partir de las respuestas por parte de los estudiantes.

De esta manera, para la implementación de la didáctica “la mesa redonda” se utilizó en el salón de clase, el cual contó con la siguiente distribución (ver figura 157):

Figura 167

Cartografía de la mesa redonda.



Nota: la organización física y mental del aula son factores que influyen de manera directa durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo tanto, para el desarrollo de la actividad se implementó la anterior cartografía. Fuente: Elaboración propia.

Posteriormente se establecieron las siguientes normas o pautas para desarrollar la actividad:

1. Respetar la palabra del compañero
2. Cada intervención va a durar 1 minuto y 20 segundos.
3. El docente es el mediador y guía de la actividad.
4. No se aceptan palabras ofensivas.
5. Se otorga dos minutos para pensar sobre la pregunta.
6. Todos los estudiantes deben participar.

En este orden de ideas, las preguntas orientadoras fueron las siguientes:

Preguntas Orientadoras:

1. ¿Cómo ha sido la experiencia en los trabajos en grupo?
2. ¿Existieron conflictos o problemáticas en el grupo?
3. ¿Existe tolerancia en el grupo?
4. ¿Existe apoyo en el grupo?

5. ¿Existe respeto y compañerismo en el grupo?
6. ¿Existe colaboración en el grupo?
7. ¿Existe compromiso y responsabilidad social en el grupo?

Finalmente, las ejecuciones de estas actividades en términos generales fueron exitosas, porque contó con la planeación adecuada y las disposiciones por parte de los estudiantes en la realización de las mismas. A continuación, se plasmará lo observado y la recolección de información que dejó las actividades aplicadas anteriormente enunciadas.

Fase 3: Observación y recolección

De esta manera, durante el proceso de aplicación y observación de las estrategias evaluativas (autoevaluación y coevaluación), se pudo evidenciar que los estudiantes estuvieron activos en la participación, responsabilidad y compromiso durante el desarrollo de la actividad; por ende, lo anterior generó que los sujetos estuvieran motivados y así disminuir las emociones negativas que genera una práctica evaluativa (como se observará más adelante).

En este orden de ideas, la siguiente figura muestra un ejemplo de un blog de autoevaluación construido por una estudiante, donde resalta el conocimiento previo sobre los temas a tratar durante el primer periodo, posteriormente, explicó la forma de cómo fue adquiriendo los nuevos conocimientos y, por último, relato los nuevos aprendizajes adquiridos durante su proceso educativo. Así mismo, en el apartado de “observaciones” resalta los aprendizajes que se obtuvieron durante el periodo, pero también comenta que debe mejorar en algunas circunstancias, por ello, el último apartado titulado “Plan de mejoramiento” describe las debilidades que se observaron durante el periodo y su compromiso de mejora (ver figura 158):

Figura 168

Evidencia de un Blog sobre la autoevaluación.

Código: 1
Área: Ciencias Sociales
Grado: 8-b
Tema: Primer periodo
Tiempo: 20 minutos.

¿Qué sabía?	¿Cómo lo he ido aprendiendo?	¿Qué sé ahora?
Al principio, creo que sabía muy poco sobre la historia, la verdad me parecía una materia muy aburrida y no le veía sentido, porque solo son fechas y fechas y ya. Pero poco a poco me di cuenta que es divertida y nos ayuda mucho.	Con distintas actividades que desarrollé y realizamos con el profesor, aprendí los aspectos culturales, políticos, sociales y económico de la edad media y moderna y con esos temas comprendí porque existe desigualdad y pobreza, aunque creo que debo mejorar en el momento de entregar las actividades que nos pide el docente, para conocer un poco mejor. Aprendí gracias a realizar actividades virtuales y prácticas y también en trabajo en grupo.	Sé lo siguiente: Edad media: Los aspectos políticos, sociales, económico y culturales; pero lo que más me llamo la atención fue los hechos que realizaban la religión como castigos. Edad moderna: aprendí que no es descubrimiento sino una invasión por parte de los españoles, también sobre algunas revoluciones como la industrial y la francesa. Y también, como esas cosas del pasado sirve para entender el presente.

Observaciones:

Este periodo fue chévere, porque aprendí muchas cosas nuevas, pero debo mejorar en algunas cosas.

Plan de mejoramiento

Creo que debo mejorar en la presentación de las actividades, porque realmente, las entrego por entregar, pero sé que debo mejorar esos aspectos. También debo mejorar en mi disciplina en el aula, prestar un poco más atención a al as cosas que se hacen ahí.

Nota: lo anterior es una fotografía realizada por el docente, sobre un trabajo realizado por un estudiante de octavo grado del colegio Gimnasio Campestre La Fontana. Fuente: Elaboración propia.

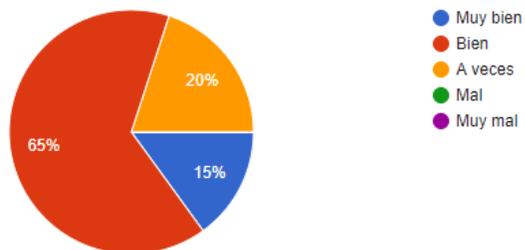
Por lo tanto, se logra evidenciar la importancia de la autoevaluación en el aula clase, porque permite que el propio sujeto reflexione sobre su proceso educativo, identificando las habilidades, las debilidades y así lograr construir el camino o el plan de mejora para el próximo periodo académico. Lo anterior, permitirá que el propio estudiante lleve consigo una guía de aprendizaje y de evaluación, con el fin de lograr un fortalecimiento de la autonomía en todos sus aspectos.

De esta manera, otra técnica de autoevaluación fueron los cuestionarios (Anexo R), estos permiten recolectar información y así mismo, lograr una triangulación de información adquirida

por las otras herramientas, por lo tanto, las siguientes figuras evidencian los resultados recopilados del cuestionario (ver la figura 159 a la 173):

Figura 169

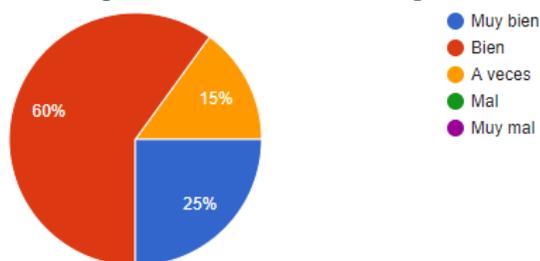
1. Cumplo con las actividades propuestas en el aula de clase



Fuente: Formulario Google

Figura 170

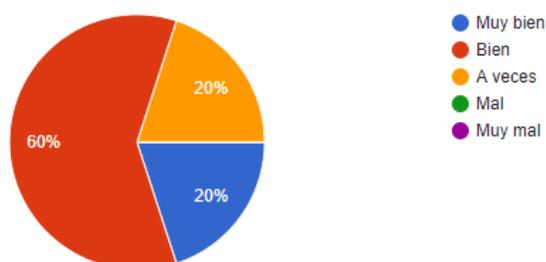
2. Entrego las actividades a tiempo



Fuente: Formulario Google

Figura 171

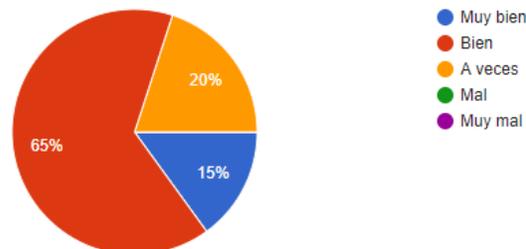
3. Realizo aportes que enriquecen el desarrollo de la clase



Fuente: Formulario Google

Figura 172

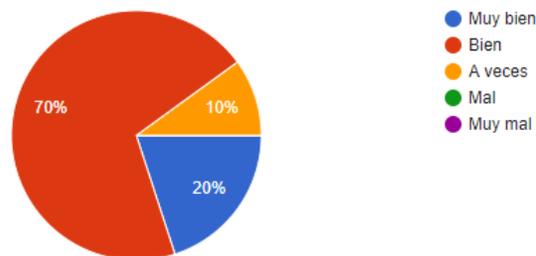
4. Me esfuerzo para cumplir con los trabajos en clase



Fuente: Formulario Google

Figura 173

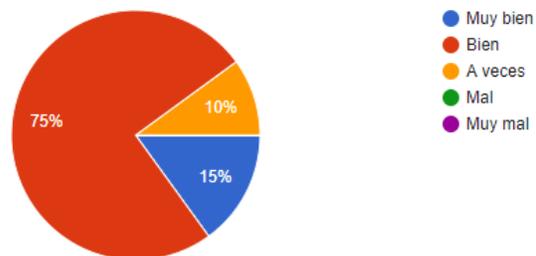
5. Dedico tiempo en mi casa para reforzar los temas vistos en la clase



Fuente: Formulario Google

Figura 174

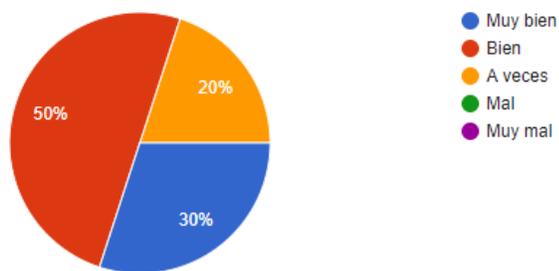
6. Respeto a mis compañeros y docente de clase



Fuente: Formulario Google

Figura 175

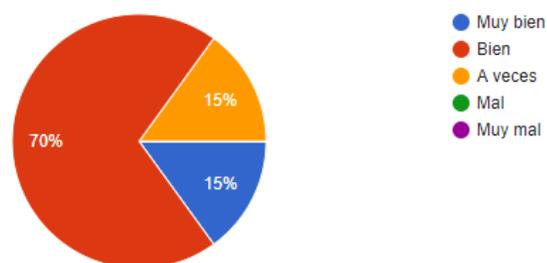
7. Realizo las actividades con motivación, compromiso y responsabilidad



Fuente: Formulario Google

Figura 176

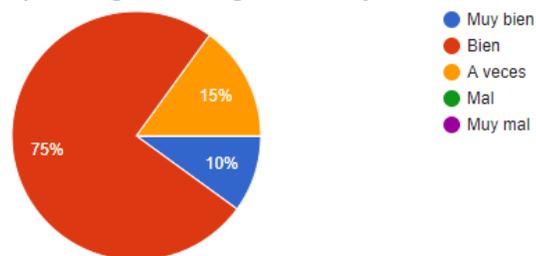
8. Realizo preguntas que enriquecen el desarrollo de la clase



Fuente: Formulario Google

Figura 177

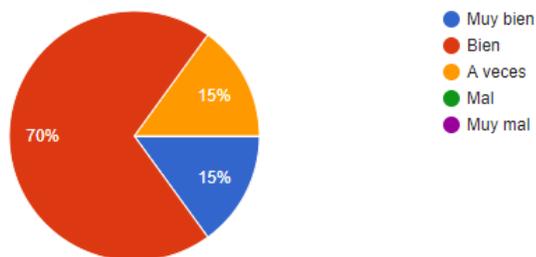
9. Realizo trabajos cooperativos y me esfuerzo para cumplir los objetivos en común



Fuente: Formulario Google

Figura 178

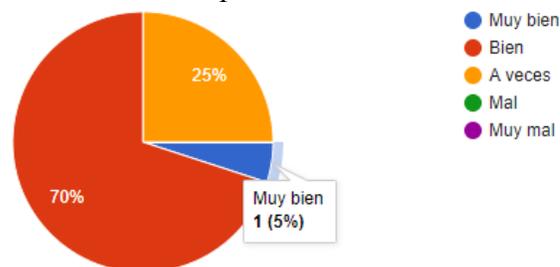
10. Hago uso racional de los recursos



Fuente: Formulario Google

Figura 179

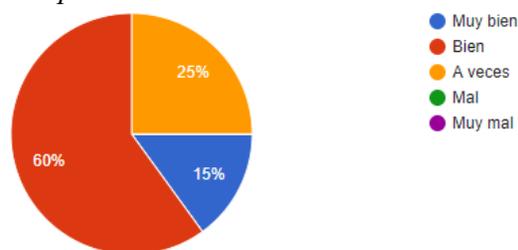
11. Me muestra respetuoso y amable en el trato con mis compañeros



Fuente: Formulario Google

Figura 180

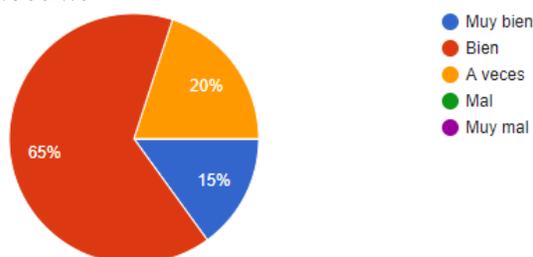
12. Brindo una adecuada orientación a sus compañeros



Fuente: Formulario Google

Figura 181

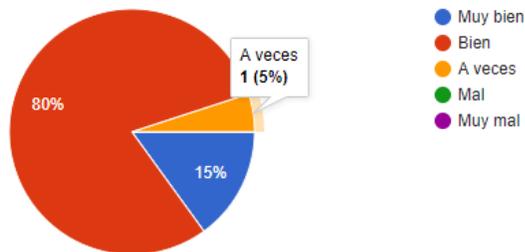
13. Evito los conflictos con mis compañeros y docente



Fuente: Formulario Google

Figura 182

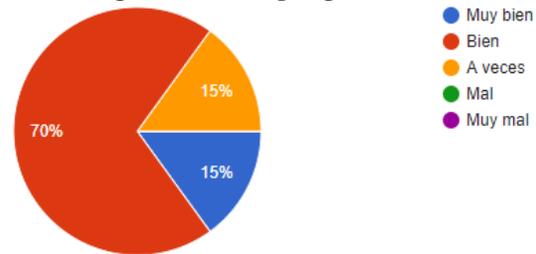
14. Comprendo los contenidos establecidos por el docente



Fuente: Formulario Google

Figura 183

15. *Colaboro a mis compañeros si estos tienen alguna duda o pregunta sobre un tema*



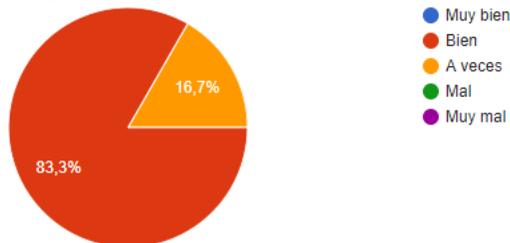
Fuente: Formulario Google

Las anteriores figuras evidencian que más del 70% de los estudiantes resaltan el buen comportamiento en el aula de clase, las entregas oportunas de las actividades desarrolladas durante el periodo académico, también, se evidencia el fortalecimiento de las redes y normas sociales en el ambiente del aula. Esto permite incidir que los estudiantes se apropien de su proceso educativo y adquieran mayores responsabilidades y compromisos, todo ello, se resumen en un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes.

Así mismo, esta herramienta se aplicó para llevar a cabo la coevaluación en el aula de clase y así poder contrastar la información adquirida de las entrevistas y la didáctica de la mesa redonda. Por consiguiente, las siguientes figuras demuestra los resultados obtenidos (ver figura 174 al 183):

Figura 184

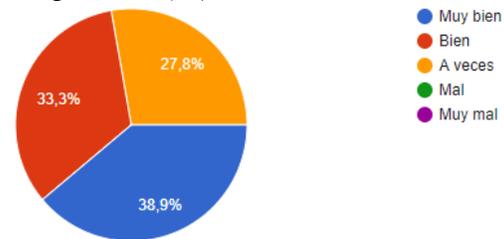
1. *Estamos dispuestos a ayudar a nuestros compañeros (as)*



Fuente: Formulario Google

Figura 185

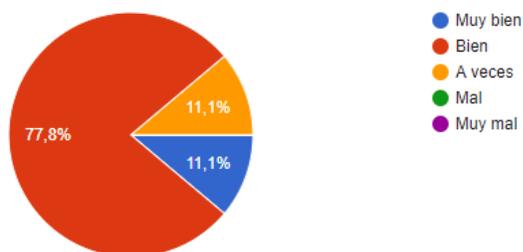
2. *Somos respetuosos con nuestros compañeros (as)*



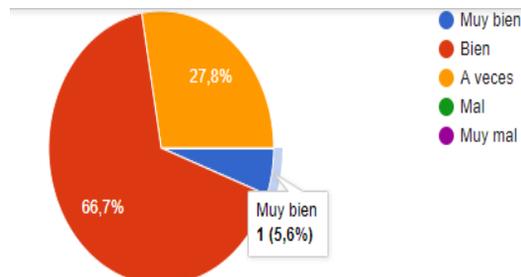
Fuente: Formulario Google

Figura 186

3. *Traemos los materiales cuando nos corresponde a hacer un trabajo en grupo*

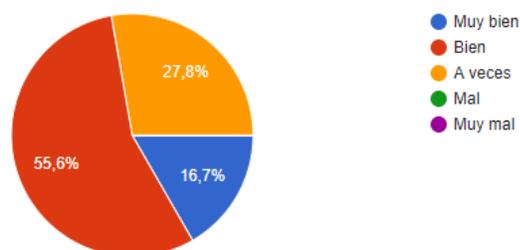


Fuente: Formulario Google
Figura 187



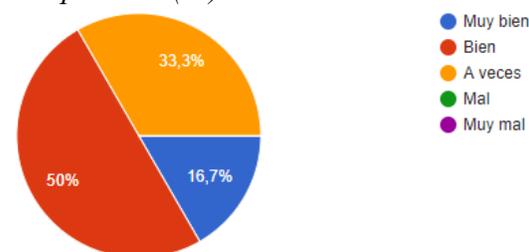
Fuente: Formulario Google
Figura 190

4. *Somos personas activas y participamos en las actividades en el aula*



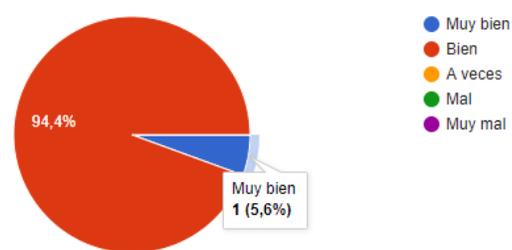
Fuente: Formulario Google
Figura 188

7. *No discriminamos y excluimos a mis compañeros (as) de clase*



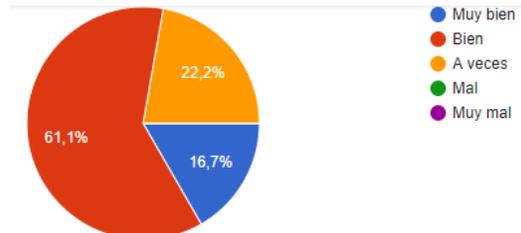
Fuente: Formulario Google
Figura 191

5. *Somos personas que respetamos las normas sociales que implementan en el aula de clase*



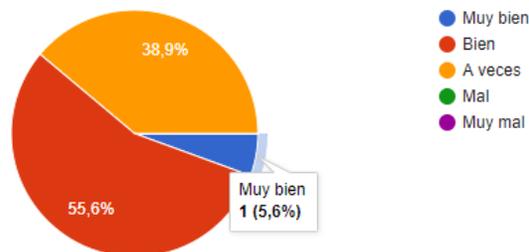
Fuente: Formulario Google
Figura 189

8. *Trabajamos de forma cooperativa en el aula de clase*



Fuente: Formulario Google
Figura 192

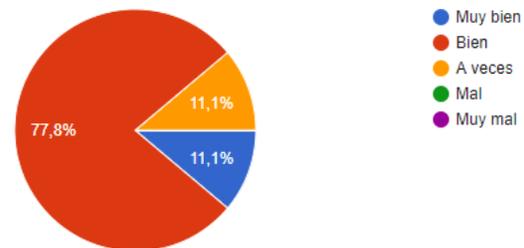
6. *Nos preocupamos por nuestros compañeros (as) de clase*



Fuente: Formulario Google

Figura 193

10. Hemos adquirido los conocimientos que se comparten en el aula de clase



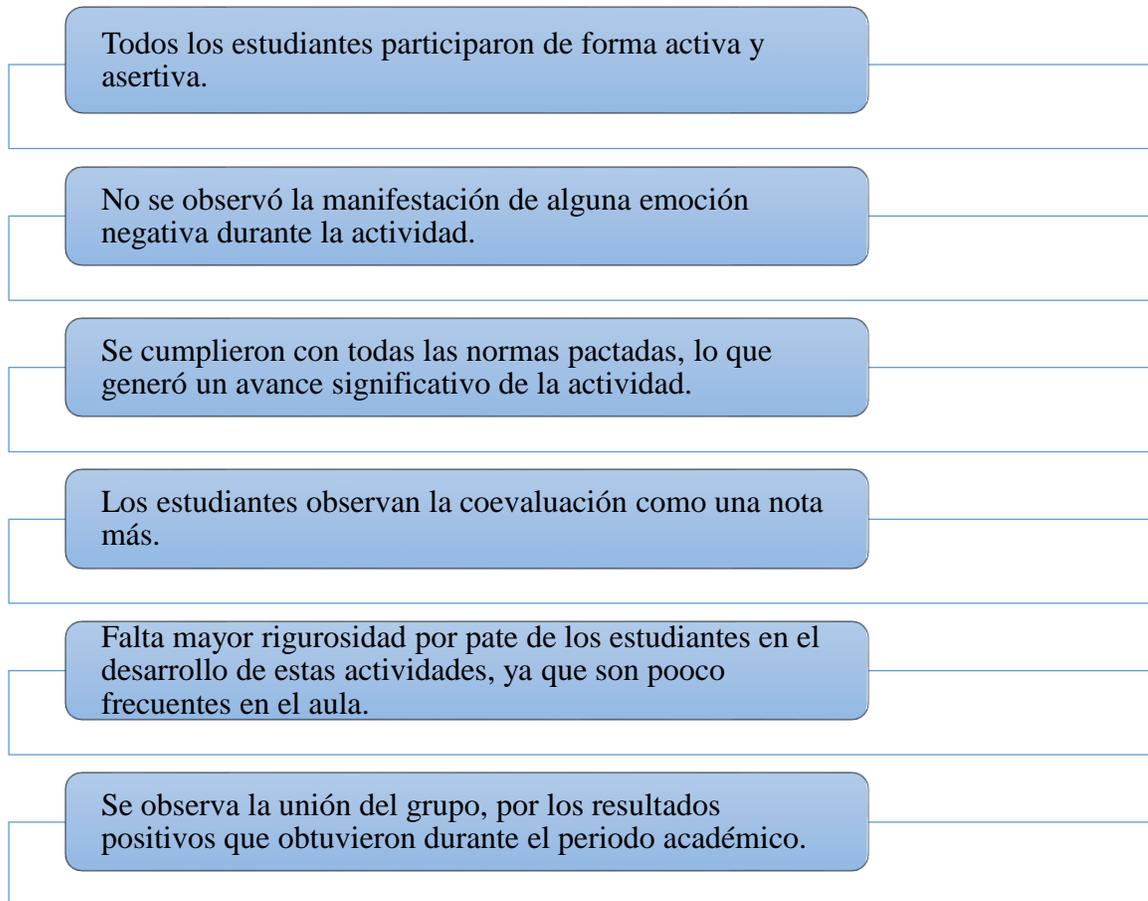
Fuente: Formulario Google

Retomando lo anterior, las figuras muestran un avance positivo y productivo de las relaciones sociales que se construyen y trascienden en el aula de clase. Es muy importante resaltar este aspecto, porque durante todo el periodo académico y específicamente durante este proceso educativo se logró por medio de la evaluación formativa y otras actividades fortalecer el capital social y así mismo los lazos sociales que se tejen en el aula, factores determinantes para lograr un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes.

Por otro lado, durante la realización de la mesa redonda se evidenció un apropiamiento de la actividad por parte de los estudiantes, donde se resalta la participación y compromiso de estos en la aplicación de esta herramienta en el aula de clase. En la siguiente figura se resaltan las observaciones significativas que se recogieron por medio de la “Guía de observación” (ver figura 184):

Figura 194

Observaciones significativas de la actividad “Mesa redonda”.



Nota: la mesa redonda es una actividad que permite desarrollar un dialogo constante entre diversos actores como lo son: estudiante-estudiante y docente y estudiante, la anterior figura resalta los aportes significativos obtenidos durante la actividad. Fuente: Elaboración propia.

No obstante, la siguiente tabla establece y deja a la luz algunos resultados adquiridos por medio de las entrevistas semi-estructuradas; determinando la importancia de comprender las opiniones de los estudiantes en su proceso de autoevaluación y coevaluación (ver tabla 16):

Tabla 15

Evidencias de algunas respuestas sobre la entrevista de la autoevaluación y coevaluación.

Preguntas	Respuestas
1 ¿Comprendo los contenidos establecidos por el docente?	E1: “profe pues la verdad usted desarrolla los temas de una forma divertida, porque lo hace

	<p>reír y lo motiva a uno a entrar a su clase, pero al tiempo aprendemos”.</p> <p>E8: “claro profe, sus clases me llaman mucho la atención porque usted sale con unas cosas, también porque utiliza varias herramientas y no deja siempre las mismas actividades, por eso aprendí muchas cosas”.</p>
2. ¿Hago uso racional de los recursos?	<p>E7: “la verdad profe, en la casa siempre me regañan porque no cuida las cosas o porque las pierdo, creo que eso debo mejorar”.</p> <p>E16: “sí señor, en mi casa y precisamente mi mamá me ha enseñado que debo cuidar bien las cosas ya sean mías o no, ejemplo profe, los computadores, hay que cuidarlos porque nosotros los utilizamos para hacer distintas actividades”.</p>
3 ¿Realizo las actividades con motivación, compromiso y responsabilidad?	<p>E12: “las actividades que se desarrollan en el salón de clase son divertidas, por eso me motivó para desarrollarlas”.</p> <p>E8: “motivación, siempre tengo para desarrollar o prestar atención a su clase profe, pero la verdad si debo mejorar un poco el compromiso y la responsabilidad”.</p>
4 ¿Dedico tiempo en mi casa para reforzar los temas vistos en la clase?	<p>E11: “la verdad profe, si debo mejorar ese tema porque a veces solo llego a jugar a la casa, porque es que la jornada en el colegio es muy larga como para llegar a hacer tareas”.</p> <p>E12: “a veces, sí señor, cuando no entendí algún tema llega a la casa a investigar, pero no me demoro tanto en eso”.</p>

5 ¿Cumpló con las actividades propuestas en el aula de clase?	E6: “sí señor, con todas” E3: “sí, Siempre he entregado todas las actividades a tiempo”.
6 ¿Estamos dispuestos a ayudar a nuestros compañeros (as)?	E2: “la mayoría de los casos, sí señor”. E19: “a veces profe, porque a veces son más conchas”.
7 ¿Somos respetuosos con nuestros compañeros (as)?	E18: “sí señor, a veces una forma y ya pero no he visto irrespeto”. E17: “si señor”.
8 ¿Traemos los materiales cuando nos corresponde a hacer un trabajo en grupo?	E3: “sí, siempre para poder realizar un buen trabajo”. E4: “Claro profe, para que hagamos las cosas bien”.
9 ¿Somos personas que respetamos las normas sociales que implementan en el aula de clase?	E9: “desde que usted nos dio la oportunidad de que nosotros participamos en la construcción de algunas normas, ahora sí acepto todas”. E10: “Sí señor, porque nos ayuda a tener una buena convivencia”.
10 ¿Nos preocupamos por nuestros compañeros (as) de clase?	E13: “a veces sí señor”. E14: “sí”.

Nota: Evidencias de algunas respuestas sobre la entrevista de la autoevaluación y coevaluación, tiene como objetivo resaltar algunos de los aportes significativos arrojados por parte de los estudiantes. Fuente: Elaboración propia.

La anterior información recogida permite constatar la información y con ello dar un mayor grado de veracidad de la misma; en efecto, se evidencia que los estudiantes resaltan el mejoramiento y progreso que se ha alcanzado a nivel personal y social en el aula de clase y así mismo, manifiestan el agrado hacia la autoevaluación y coevaluación. Por lo tanto, estas actividades permiten demostrar la importancia de estas estrategias evaluativas en el aula de clase, lo anterior, va generar un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes, como se observará más adelante.

En la siguiente fase, se plasmará las valoraciones adquiridas de los estudiantes de la autoevaluación y coevaluación, también se realizará un análisis sobre la implementación de las actividades desarrolladas durante este ciclo de reflexión, lo anterior, se realizará por medio de una matriz DOFA, con el propósito de generar o ampliar el campo de oportunidades de mejora de la práctica docente y así buscar que el proceso de enseñanza y aprendizaje impacte de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes.

Fase 4: Valoración y análisis

Para esta fase, se observó, se valoró y se analizó los resultados que arrojó la autoevaluación y coevaluación en el aula de clase, teniendo en cuenta la participación y opiniones de los estudiantes; de esta manera, la última pregunta de la entrevista semi-estructurada fue la asignación de la “nota” por parte de los estudiantes, allí se pudo recoger datos numéricos, lo que deja a luz que si se puede lograr una valoración cualitativa y cuantitativa en el aula de clase; por último, se realizó el análisis de las actividades por medio de una matriz DOFA.

En este orden de ideas, la siguiente tabla demuestra los resultados obtenidos de la entrevista, por ende, la asignación de la nota de la autoevaluación por parte de los estudiantes (ver tabla 17):

Tabla 16

Valoración de los estudiantes (autoevaluación)

Código	Valoración estadística
E1	9.4 (0.1-10.0)
E2	9.0 (0.1-10.0)
E3	9.3 (0.1-10.0)
E4	9.5 (0.1-10.0)

E5	9.5 (0.1-10.0)
E6	9.2 (0.1-10.0)
E7	9.4 (0.1-10.0)
E8	9.6 (0.1-10.0)
E9	9.5 (0.1-10.0)
E10	9.4 (0.1-10.0)
E11	9.5 (0.1-10.0)
E12	9.5 (0.1-10.0)
E13	9.6 (0.1-10.0)
E14	9.7 (0.1-10.0)
E15	9.2 (0.1-10.0)
E16	9.2 (0.1-10.0)
E17	9.3 (0.1-10.0)
E18	9.3 (0.1-10.0)
E19	9.1 (0.1-10.0)

Nota: Valoración de los estudiantes (autoevaluación). Fuente: Elaboración propia.

Así mismo, para una mayor comprensión se añade la siguiente (ver tabla 18):

Tabla 17

Análisis estadísticos de los resultados obtenidos de la autoevaluación

Promedio:	Intervalo:	Mediana:	Moda:	Desviación estándar:
9,311	9.0-9.7	9.3-9.4	9.5	0,5133

Nota: Análisis estadísticos de los resultados obtenidos de la autoevaluación. Fuente: Elaboración propia.

Retomando lo anterior, se aprecia que el promedio general del grupo está en 9,311 (0,1-10,0), el intervalo se encuentra entre 9.0-9.7, la mediana de los resultados fue de 9.3-9.4, así mismo la moda fue de: 9.5 la cual demuestra la nota más repetida, por último, la variación estándar nos permite evidenciar la dispersión de los datos adquiridos, esta fue mínima ya que se encuentra en 0,5133. Por lo tanto, romper con el paradigma de la “nota” cuantitativa es un proceso largo y complejo, porque es un cambio que se debe realizar a nivel nacional y tal vez internacional, sin embargo, el docente durante su práctica educativa debe buscar distintas herramientas que efectúen la eliminación de esta o la combinación entre lo cuantitativo y cualitativo y así lograr impactar de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes.

Por otro lado, en la siguiente tabla se evidencia las valoraciones recogidas de los estudiantes en la coevaluación, cabe resaltar, la importancia de conocer las apreciaciones de cada estudiante en el aula de clase, porque permitirá una objetividad y democratización de dicho proceso (ver tabla 19):

Tabla 18

Valoración de los estudiantes (coevaluación)

Código	Valoración estadística
E1	9.0 (0.1-10.0)
E2	9.0 (0.1-10.0)
E3	9.2 (0.1-10.0)
E4	9.0 (0.1-10.0)
E5	9.0 (0.1-10.0)
E6	9.0 (0.1-10.0)
E7	9.5 (0.1-10.0)

E8	9.0 (0.1-10.0)
E9	9.0 (0.1-10.0)
E10	9.0 (0.1-10.0)
E11	9.0 (0.1-10.0)
E12	9.5 (0.1-10.0)
E13	9.0 (0.1-10.0)
E14	9.0 (0.1-10.0)
E15	9.5 (0.1-10.0)
E16	9.0 (0.1-10.0)
E17	9.0 (0.1-10.0)
E18	9.0 (0.1-10.0)
E19	9.0 (0.1-10.0)

Nota: Valoración de los estudiantes (coevaluación). Fuente: Elaboración propia.

Así mismo, para una mayor comprensión se añade la siguiente (ver tabla 20):

Tabla 19

Análisis estadísticos de los resultados obtenidos de la autoevaluación

Promedio:	Intervalo:	Mediana:	Moda:	Desviación estándar:
9,256	9.0-9.5	9.0-9.0	9.0	0,5231

Nota: Análisis estadísticos de los resultados obtenidos de la autoevaluación Fuente: Elaboración propia.

Dicho de otro modo, el promedio general de las valoraciones fue de 9.2 (0,1-10,0), el intervalo estuvo entre 9.0 y 9.5, la mediana de los datos se encontró entre 9.0 y 9.0, y la moda o el

dato más repetido fue 9.0, por último, la desviación estándar fue poca, por lo que el resultado fue 0,5231. Lo anterior, resalta el fortalecimiento del capital social en el aula de clase por medio de distintas actividades y evaluaciones formativas, todo ello va generar un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes, porque lograr motivar a cada uno y aumentar la participación de estos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este orden de ideas, el análisis, se realizó por medio de la matriz DOFA porque permite identificar los factores internos y externos de la actividad, por ende, las fortalezas, debilidades (internos), oportunidades y Amenazas (externos), con el propósito de reconocer la efectividad de la actividad y, por ende, la planificación de la ruta de mejora. En la siguiente tabla se evidencia la matriz que se implementó (ver tabla 21):

Tabla 20

Matriz DOFA

Matriz DOFA		
Factores internos	Fortalezas	Debilidades
	<ul style="list-style-type: none"> - El fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes en su proceso de enseñanza y aprendizaje. - Impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes. - La importancia de implementar la 	<ul style="list-style-type: none"> - La autoevaluación y la coevaluación deben ser herramientas que el docente implantará a corto plazo, con el fin de que cada estudiante lleve a cabo un registro detallado de los avances de su proceso educativo.

	<p>autoevaluación y coevaluación en el aula de clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fomentar ambientes democráticos en el colegio. - Desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes. 	<p>Por ende, en esta investigación se realizó finalizando un período académico, por lo cual, se debe mejorar y lograr establecer estos procesos en el aula de clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El tiempo, es un factor determinante entre las debilidades que se encuentran en estas innovadoras actividades, ya que el docente debe cumplir con la carga académica, la cual es extensa y exhaustiva.
<p>Factores externos</p>	<p>Oportunidades</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ampliar las herramientas de autoevaluación y coevaluación en el aula de clase. - Aumentar la aplicación de estas estrategias evaluativas en el aula, ya que va generar un apropiamiento por 	<p>Amenazas</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Sistema Nacional de Evaluación. - El sistema de evaluación de la institución educativa. - La mala percepción por parte de las familias acerca de la evaluación y su aplicación en el aula de clase.

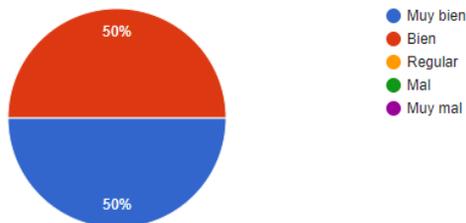
parte de los
estudiantes del
proceso de enseñanza
y aprendizaje.

Nota: Matriz DOFA. Fuente: Elaboración propia.

Como se ha evidenciado en los resultados, la implementación de la autoevaluación y la coevaluación permiten generar un aumento en el rendimiento académico de los estudiantes, pero a la vez genera un impacto positivo en las emociones de los mismos, por ende, las siguientes figuras evidencian los resultados obtenidos por medio de una encuesta, la cual se realizó al momento de finalizar las actividades, está tiene como objetivo identificar la emocionalidad de los estudiantes, cabe resaltar, el ítem Muy bien demuestra que el estudiante no sintió o controló de manera efectiva la emoción negativa, mientras el ítem Muy malo demuestra lo contrario (ver figura 185 a la 199):

Figura 195

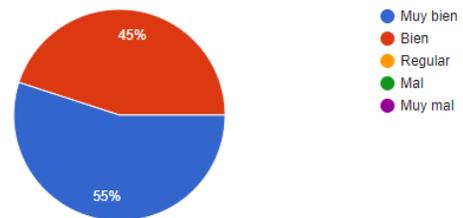
1. ¿En algún momento se sintió nervioso (a) durante la actividad?



Fuente: Formulario Google.

Figura 196

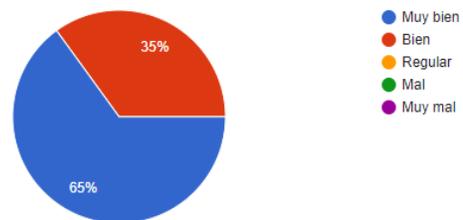
2. ¿En algún momento se sintió ansioso (a) durante la actividad?



Fuente: Formulario Google.

Figura 197

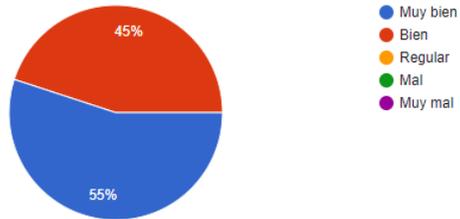
3. ¿En algún momento se sintió desmotivado (a) durante la actividad?



Fuente: Formulario Google.

Figura 198

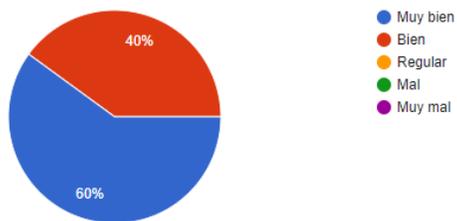
4. *¿En algún momento se sintió frustrado (a) o con ira durante la actividad?*



Fuente: Formulario Google.

Figura 199

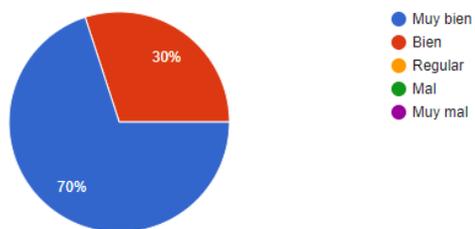
5. *¿En algún momento se sintió estresado (a) durante la actividad?*



Fuente: Formulario Google.

Figura 200

6. *¿Cómo califica la actividad?*



Fuente: Formulario Google.

Cabe resaltar, que se realizó una socialización previa del cuestionamiento, además, el docente estuvo en el momento su aplicación para lograr aclarar dudas e inquietudes que presentaban los estudiantes, también, el cuestionario contaba con un encabezado el cual tenía como propósito la explicación y la forma de contestar del mismo. En este orden de ideas la figura 185 evidencia los resultados obtenidos de la pregunta número 1, la cual tenía como objetivo evaluar el nivel de nervios presentado por los estudiantes durante la actividad, por ende, el 50% están en el ítem “Muy bien” y el otro 50% en el “Bien”. Lo anterior resalta un resultado positivo y progresista de la investigación, también, demuestra la necesidad de generar actividades donde los estudiantes se encuentren tranquilos durante su desarrollo para lograr que las mismas se efectúen de una manera significativa.

Así mismo la figura 186 demuestra los resultados recogidos por la pregunta número 2, esta tenía como propósito de observar el porcentaje de ansiedad que sintieron los estudiantes durante la actividad, en efecto, el 55% están en el ítem “Muy bien” y el 45% en el “Bien”. Por lo tanto, se determina que las actividades tuvieron un impacto positivo en el manejo o eliminación de la ansiedad en los estudiantes, factor determinante, ya que por medio de este el sujeto logra desenvolverse de manera significativa y a la vez efectivamente.

Del mismo modo, la figura 187 asimila los resultados obtenidos de la pregunta número 3, la cual tenía como propósito de identificar el porcentaje de motivación que tuvieron los estudiantes durante las actividades, por consiguiente, el 65% están en ítem “Muy bien” y el 35% en el ítem “Bien”. Lo anterior, evidencia que los estudiantes estuvieron motivados durante el desarrollo de las actividades; la motivación es un aspecto relevante del proceso de enseñanza y aprendizaje, porque logra conectar los canales de percepción de los estudiantes con las actividades y así generar un aprendizaje significativo.

La figura 188 resalta los resultados obtenidos de la pregunta número 4, la cual tenía como objetivo observar el nivel de ira o frustración en los estudiantes durante la actividad, por ende, el 55% están en el ítem “Muy bien” y el 45% en el ítem “Bien”. De esta manera, este resultado evidencia que los estudiantes estuvieron calmados y tranquilos durante las actividades, por tanto, lo anterior es un factor influyente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque logra que los sujetos realicen las actividades de forma serena y razonable y así obtener un alto grado de eficacia.

La figura 189 tiene como propósito evidenciar el resultado obtenido de la pregunta número 5, está se realiza con el objetivo de identificar el nivel de estrés que presentaron los estudiantes durante las actividades, en efecto, el 60% están en el ítem “Muy bien” y el 40% en el ítem “Bien”. Lo que demuestra que las actividades tuvieron un impacto positivo en esta emoción en los estudiantes, al momento de disminuir o eliminar el estrés, los sujetos realizaran las actividades de manera adecuada y razonable.

Por último, la figura 190 resalta la valoración general de los estudiantes de las actividades desarrolladas en este ciclo de reflexión, por ende, el 70% de los estudiantes se encuentran en el ítem “Muy bien” y el otro 30% en el ítem “Bien”. Lo que demuestra la aceptación por parte de los estudiantes de la autoevaluación y coevaluación en el aula de clase.

De esta manera, durante la práctica educativa y el quehacer docente se evidenciaron dos grandes aspectos que influyen ya sea de manera directa e indirecta en la emocionalidad de los estudiantes, en primer lugar, la poca aplicabilidad por parte del docente de las estrategias evaluativas tales como la autoevaluación y coevaluación y, en segundo lugar, el poco conocimiento y la mala percepción que tenían los estudiantes en torno a dichas estrategias. Sin embargo, a lo largo de la actividad se logró resalta la participación de los estudiantes en torno a

la autoevaluación y coevaluación, además, se fortaleció el compromiso y la responsabilidad de los aprendices en sus procesos educativos, desarrollando así competencias sociales y autónomas en los educandos.

No obstante, al finalizar la actividad se observó que la autoevaluación y la coevaluación permitieron maximizar las habilidades de los estudiantes, además lograron incidir positivamente en la emocionalidad de los mismos; lo anterior se evidenció gracias a las siguientes acciones: en primer lugar, hubo mayor compromiso de los estudiantes a la hora de realizar su autoevaluación, la concentración y la reflexión fueron los mecanismos que emplearon los aprendices para ello, por ende, es un factor que permite la autorrealización de los estudiantes, y, en segundo lugar, la coevaluación generó una concientización por parte del colectivo, por lo cual se fortalecieron los vínculos sociales entre los educandos.

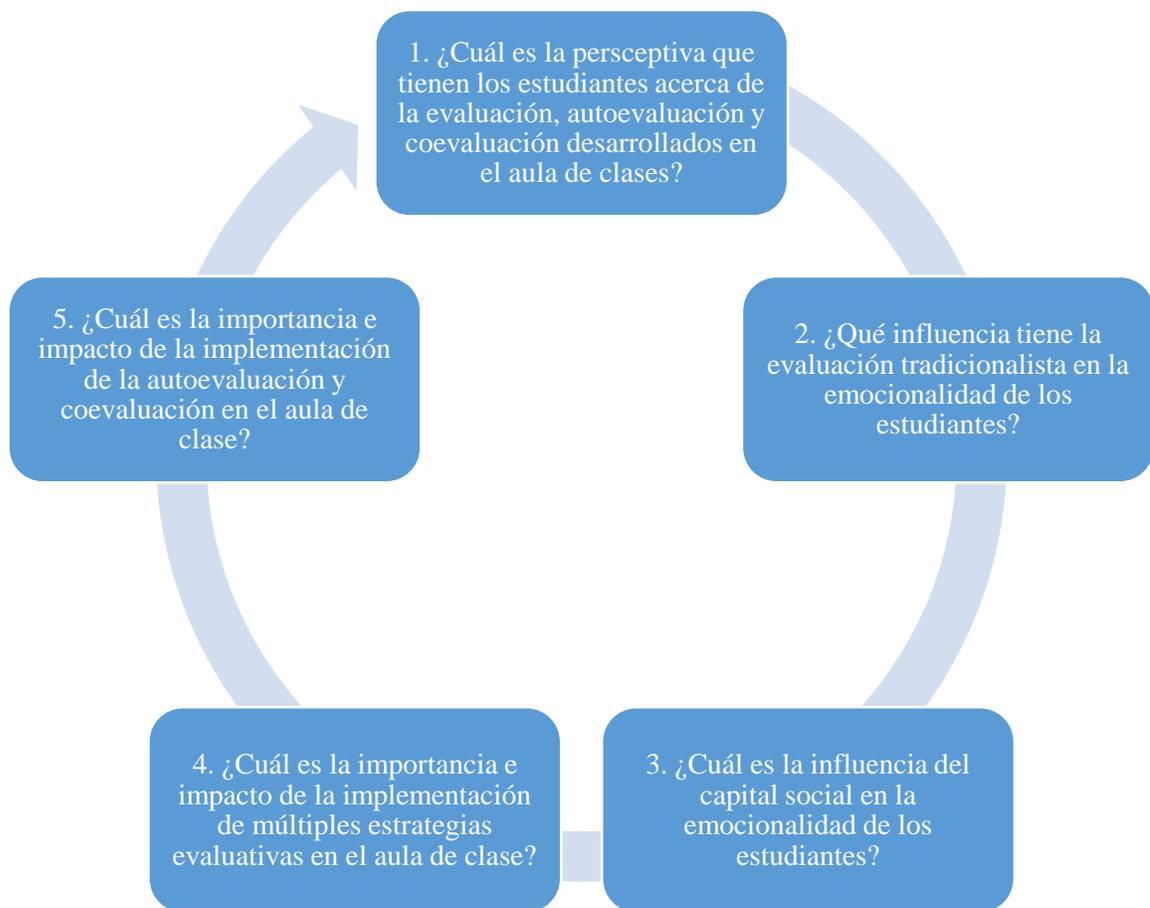
Finalmente, a lo largo de la construcción, destrucción y reconstrucción de estos ciclos de reflexión, se ha evidenciado la necesidad de transformar las prácticas evaluativas en el aula clase, con el propósito de generar o impactar de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes. Para ello, los ciclos arrojan como evidencia la importancia de implementar la evaluación formativa en el aula, también el fortalecimiento del capital social y, por último, el desarrollo de múltiples estrategias evaluativas (entre estas la autoevaluación y coevaluación). Lo anterior, en pro al desarrollo integral de los estudiantes, pero también, generando un equilibrio entre el coeficiente intelectual y la inteligencia emocional, como base de los procesos educativos.

11. Análisis e interpretación de hallazgos

En el siguiente apartado de la investigación se realizará el análisis de los hallazgos evidenciados durante los ciclos de reflexión, teniendo en cuenta las categorías y subcategorías propuestas en el marco metodológico. De esta manera, para llevar a cabo un orden sistemático y riguroso, los ciclos de reflexión contaron con preguntas orientadoras que permitieron organizar la información y ahondar más en ella, en efecto, la siguiente tabla resalta los interrogantes de cada ciclo (ver figura 191):

Figura 201

Preguntas orientadoras.



Nota: preguntas orientadoras, las cuales tiene como objetivo guiar al investigador durante los desarrollos de los ciclos de reflexión. Fuente: Elaboración propia.

En este orden de ideas, cada ciclo de reflexión se analizó desde las siguientes categorías y subcategorías, las cuales están relacionadas con la emocionalidad en los estudiantes y la evaluación en el aula, por ende, en la siguiente figura se nombran dichas categorías (ver figura 192):

Figura 202

Categorías y subcategorías de análisis



Nota: categorías y subcategorías de análisis, tiene como objetivo orientar al investigador durante el proceso de análisis de la información, para ello, se utilizó la triangulación. Fuente: Elaboración propia

11.1. Categoría 1: Emocionalidad en el aula

La sociedad actual ha sufrido grandes cambios a nivel social, cultural, político y económico, los cuales son consecuencias por diversos factores, uno de ellos son las transformaciones e innovaciones de la ciencia y de la tecnología. De esta manera, el porcentaje de trabajos e investigaciones acerca de la educación, aprendizaje, enseñanza y evaluación, han

tenido un auge importante y significativo, generando a su vez motivación hacia los docentes para la transformación de sus prácticas educativas. Por lo tanto, las neurociencias han determinado la importancia de los sistemas cerebrales y nervioso de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La emocionalidad es un aspecto relevante en los procesos de enseñanza - aprendizaje y específicamente en el quehacer del docente, durante la práctica y al inicio de esta investigación se evidenció la poca importancia que se otorgaba a la dimensión afectiva y social de los estudiantes, si bien es cierto, el conocimiento (cognitiva) es un elemento fundamental en el desarrollo de los aprendices, no es el único, ya que la emocionalidad permite que los estudiantes fortalezcan sus aspectos personales y sociales a la hora de ejercer como un actor social dentro de una realidad determinada. Por lo tanto, lo anterior permitió que el docente investigador reflexionará y transformará sus prácticas educativas, teniendo en cuenta la importancia de la emocionalidad en el aula, porque permite maximizar el aprendizaje en los educandos y al mismo tiempo, crear ambientes que favorezcan al desarrollo de las dimensiones del ser humano.

A continuación, se realizará el análisis de los hallazgos teniendo en cuenta la categoría emocionalidad en el aula y especialmente la subcategoría denominada “impacto de la evaluación en la emocionalidad de los estudiantes”.

11.1.1. Análisis subcategoría: Impacto de la evaluación en la emocionalidad de los estudiantes.

El modelo pedagógico tradicional ha generado consecuencias negativas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por tanto, ha incidido en la planeación y aplicación de la evaluación en el aula de clase, convirtiéndola en el proceso final y asimismo evidenciando los resultados de la adquisición y reproducción del conocimiento por parte de los estudiantes, desde un enfoque

cuantitativo. Por consiguiente, al momento de considerar la evaluación como un recurso que evidencia y resalta “la excelencia” por parte de los estudiantes, genera un impacto negativo en la emocionalidad de los estudiantes.

Al inicio de la investigación se evidenció que el docente investigador continuaba con la aplicación de evaluaciones en el aula bajo un enfoque tradicional (conductista), ya que este la observaba como un instrumento inútil a la hora de ejercer su quehacer docente, en otras palabras, se consideraba la evaluación como una herramienta que no permitiría un avance significativo en el estudiante y que por medio de esta evaluación se otorga una calificación al educando. Sin embargo, durante el desarrollo de esta investigación el docente se dio cuenta de la necesidad de analizar, reflexionar y al mismo tiempo, en transformar la evaluación en el aula de clase, porque con ella se logra llevar a cabo un proceso sistemático y riguroso de la evolución de los estudiantes durante de la enseñanza, es decir, se transformó la visión que tenía el docente investigador y ahora, el docente determina que la evaluación en el aula es necesaria e importante a la hora de la planificación, ejecución y finalización de un proceso de enseñanza y aprendizaje.

A continuación, se analizarán los resultados obtenidos durante los dos primeros ciclos de reflexión, los cuales tenían como objetivo identificar las prácticas evaluativas en el aula y a su vez, analizar el impacto de la evaluación tradicional en la emocionalidad de los estudiantes. Lo anterior, fueron aspectos relevantes a la hora de aplicar los siguientes ciclos de reflexione, los cuales contenían las características principales de una investigación acción educativa que son: planificar, ejecutar, observar y reflexionar.

11.2. Categoría 2: La evaluación en el aula

A través de la historia se han evidenciado grandes estudios e investigaciones acerca de la pedagogía y educación, generando distintas corrientes ideológicas o paradigmas para llevar a

cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje; el conductismo ha impactado de manera negativa en los procesos educativo, porque no aportan de manera significativa en el desarrollo integral del sujeto, por ende, es un sistema por el cual se busca la reproducción del conocimiento y la construcción de capacidades en los estudiantes para responder las lógicas del mercado, por medio de dos actores, el docente (activo) y el estudiante (pasivo). Lo anterior, ha impactado negativamente en las estrategias de evaluación, determinando la evaluación como una herramienta final que facilita determinar el nivel del estudiante por medio de una nota (sumativa y cuantitativa), por ende, equívocamente se ha desprestigiado estrategias evaluativas que logran impactar de manera significativa y positiva en el rendimiento académico y en efecto, en la emocionalidad de los estudiantes.

11.2.1. Análisis subcategoría: Caracterización y tipos de evaluación

Para lograr cumplir con el análisis de esta subcategoría, se realizó una triangulación de datos y una triangulación teórica que permite reflexionar y analizar los hallazgos encontrados durante la aplicación de los ciclos de reflexión. En efecto, la siguiente tabla determina la caracterización y los tipos de evaluación que se aplican en el aula, asimismo, identifica la emocionalidad de los estudiantes durante la aplicación de una evaluación en el aula bajo un enfoque tradicional (ver tabla 22):

Tabla 21

Hallazgos encontrados del ciclo de reflexión número 1 y 2

Categoría 1: Emocionalidad en el aula
Categoría 2: La evaluación en el aula
Análisis subcategoría 1: Impacto de la evaluación en la emocionalidad de los estudiantes.
2. Análisis subcategoría: Caracterización y tipos de evaluación.

Técnicas e instrumentos de recolección de información.	Hallazgos significativos para la investigación.	Observación y análisis (Triangulación de datos y teórica).
Observación participante (diario de campo).	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes a nivel general determinan que la evaluación es un sistema o proceso numérico donde se evidencia lo aprendido durante un periodo determinado. Por otro lado, los estudiantes no prestan atención e importancia a la evaluación en el aula. - Se evidencia durante la aplicación de una evaluación tradicional en los estudiantes nervios, ansiedad, angustia, preocupación, desmotivación y estrés, estas emociones negativas se resaltan por los gestos que desarrollan los estudiantes durante la actividad evaluativa. - Por otro lado, se observa que el docente aplica con mayor porcentaje los cuestionarios como 	<p>De esta manera, para la realización de este momento, se análisis teniendo en cuenta las siguientes etapas: 1. La concepción por parte de los estudiantes sobre la evaluación, 2. Tipo de evaluación en el aula y 3. Impacto de la evaluación en la emocionalidad de los estudiantes. Cabe resaltar, que este análisis se desarrollará por medio de una triangulación de datos y teórica.</p> <p>1. La concepción por parte de los estudiantes sobre la evaluación:</p> <p>En este orden de ideas, a partir de las técnicas e instrumentos de recolección de información ya mencionados, se resalta una mala concepción de la evaluación por parte de los estudiantes, porque la consideran como un instrumento o recurso que ofrece una nota, la cual determina el nivel y los aprendizajes adquiridos por parte de los educandos en un determinado tiempo. También la consideran</p>

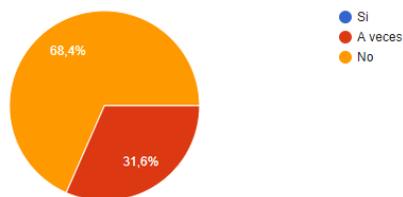
	estrategia evaluativa en el aula de clase.	“aburrida” y sin importancia en su proceso educativo
Entrevista semi-estructurada.	<p>Para ti ¿Qué y para qué es la evaluación?</p> <p>E2: “la evaluación es un sistema que nos miden qué hemos aprendido durante un tiempo”. “una forma de evaluarnos y saber si pasamos la nota o no”.</p> <p>E5: “es un sistema que nos da resultados positivos o negativos”.</p> <p>E6: “es una herramienta que ayuda a ver si, uno pasa la materia o no.”.</p> <p>E7: “es un sistema que sirve para identificar las notas que nos asignan las materias”.</p> <p>E8: “es una prueba que se realiza para saber si aprendemos y no aprendemos”.</p> <p>E9: “eso sirve solo para dar unas notas y ya, para saber si pasamos o no pasamos la materia”.</p> <p>¿De qué forma realizan las evaluaciones en la institución educativa?</p> <p>E1: “individual y con opción múltiple.”.</p> <p>E3: “la mayoría y casi todas, son con opción múltiple.”.</p> <p>E4: “aburridas, individuales y cuestionarios”.</p>	<p>De esta manera, es importante reconfigurar o transforma la concepción por parte de los estudiantes sobre la evaluación, en efecto, según Morales et al (2007) concibe:</p> <p>la evaluación es un instrumento que permite reflexionar en torno a los conocimientos y habilidades adquiridas durante una actividad académica. De esta manera, añade que la importancia de la evaluación en el aula bajo un enfoque formativo y a la vez reflexivo, fortalece el aprendizaje adquirido y comprendido por parte de los estudiantes, dicha concepción se asemeja con lo postulado de Ausubel y su aprendizaje significativo (Morales, et al, 2007).</p> <p>Del mismo modo, Hernández (1998) citado por Mora (2004) señala que la evaluación permite evidenciar el progreso de los estudiantes en torno al desarrollo de las dimensiones sociales, cognitivas, afectivas, entre otras. En efecto, la evaluación formativa en el aula debe contribuir a la</p>

E6: “cuestionarios, que son más aburridos, a veces contesto por llenar esas hojas.”.
 E7: “tipo de cuestionarios.”.
 E8: “siempre hacen evaluaciones de forma de cuestionarios o a veces, por la pandemia se realizaron proyectos como el de ciencias, química y física”.
 E9: “aburridas, tipo cuestionario.”.
 E10: “individual y la mayoría nos hacen pruebas a, b, y todo eso, por el covid a veces, pero muy a veces, hacen proyectos.”.
 E11: “aburridas, y como un estilo de cuestionario”.

formación integral de los estudiantes, con el fin de generar aprendizajes significativos en los mismos, lo anterior se desarrolla bajo un esquema de reconocimiento y caracterización por parte del docente de sus estudiantes y así determinar las habilidades y capacidades de cada uno de ellos. Así mismo, Bruner planteó el aprendizaje por descubrimiento, (Zapata, 2015), por ende, la evaluación en el aula debe ser un proceso de construcción, desconstrucción y reconstrucción del conocimiento por parte de los estudiantes.

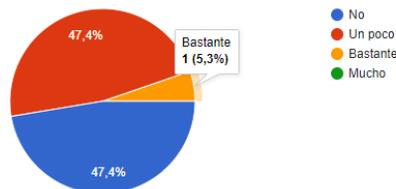
Encuesta (cuestionario).

1. ¿Controlas la ansiedad y los nervios antes de un examen?



Fuente: formulario google drive

1. ¿Me siento calmado (a)?

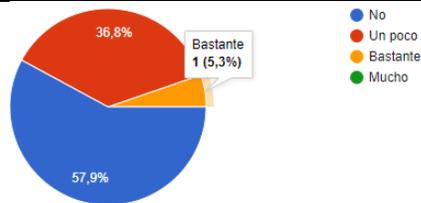


Fuente: formulario google drive.

2. ¿Me siento seguro (a)?

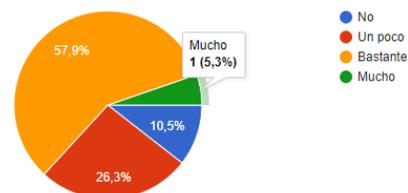
Por otro lado, Vygotsky planteó la Zona de Desarrollo Proximal, proceso por el cual el sujeto adquiere información, habilidades y capacidad por medio de un mediador, en este caso el docente, por consiguiente, la evaluación debe tener las características adecuadas para lograr fortalecer las habilidades de los estudiantes, asimismo, el rol del docente debe ser de mediador y guía en dicho proceso.

A partir, de la pedagogía dialogante,



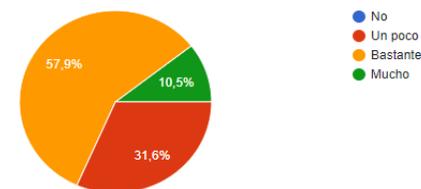
Fuente: formulario google drive.

6. ¿Me siento alterado (a)?



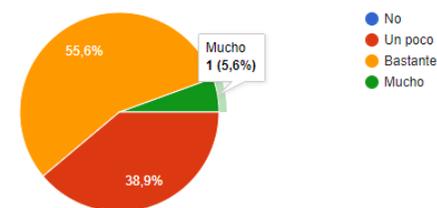
Fuente: formulario google drive.

17. ¿Estoy preocupado (a)?



Fuente: formulario google drive

13. ¿Estoy agitado (a)?



Fuente: formulario google drive

la evaluación debe abordar las dimensiones del ser humano, deben ser diagnósticas, formativas e intersubjetivas (Zubiría, 2014). Por último, la evaluación implica una transformación de los imaginarios colectivos por parte de los actores (en este caso el docente y los aprendices) que participan en las actividades evaluativas, para ello es fundamental fortalecer los vínculos entre estos actores y a su vez logren trabajos cooperativos que permitan un bien común en el aula de clase (Morales et al, 2007). Es decir, se debe transformar el paradigma de la evaluación individualista, por uno que considere la evaluación bajo un enfoque formativo y cooperativo.

2. Tipo de evaluación en el aula

Por lo tanto, se resalta que la estrategia de evaluación más acogida por el docente, son los cuestionarios, si bien, estos cuestionarios permiten realizar una práctica evaluativa de manera clara y sencilla en el aula, sin embargo, van generar un choque emocional y cognitivo en los estudiantes, porque es importante denotar y determinar

que cada estudiante cuenta con habilidades y capacidades distintas, estilos de aprendizajes y procesos cognitivos, los cuales son esenciales para llevar a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente en la aplicación de una evaluación en el aula.

Retomando lo anterior, según Gardner (1997) define la inteligencia como la capacidad que tiene los sujetos en crear o innovar en sus contextos, pero además la inteligencia permite la solución de problemas prácticos y cotidianos.

En efecto, cada sujeto tiene habilidades y capacidades distintas, es decir, inteligencias diferentes, para Gardner (1997) existen ocho tipos de inteligencias las cuales son independientes, pero a su vez se relacionan y permiten un desarrollo integral de los sujetos. Por lo tanto, la evaluación formativa debe determinar y cumplir con las necesidades y capacidades de los estudiantes; no obstante, la implementación de una evaluación formativa tiene el deber de reconocer, tolerar y respetar las inteligencias de los estudiantes,

para lograr el fortalecimiento de las mismas (Gomis, 2007).

Por último, para desarrollar una evaluación de tipo formativa, el docente debe aplicar una gran variedad de estrategias evaluativas que permitan una conexión entre estas con los estudiantes (tema que será abordado en el análisis de la categoría cuatro)

3. Impacto de la evaluación en la emocionalidad de los estudiantes.

La inteligencia emocional se destaca por los estudios e investigaciones realizadas por John Mayer y Peter Salovey (Cera, et al, 2015). A través de distintos estudios se ha identificado que la emocionalidad es un factor importante para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje (Goleman, 1996). Por lo tanto, el docente debe realizar estrategias evaluativas las cuales impactan de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes. La inteligencia del ser humano no puede ser evaluada por medio de cuestionarios o test (coeficiente intelectual), por ende, la anterior debe estar en equilibrio con la

inteligencia emocional y así lograr un desarrollo integral de los sujetos (Goleman, 1996). De allí surge la necesidad de establecer estrategias evaluativas que generen un impacto emocional positivo en los estudiantes.

Gracias a los avances científicos y especialmente a los estudios realizados por la neurociencia se ha determinado la importancia de la emoción en el aula, al identificar que entre mayor carga emocional positiva mayor es el aprendizaje (Goleman, 1996). Sin embargo, las emociones negativas llegan a debilitar los procesos cognitivos de los sujetos y al momento de que estos sufran episodios de estrés, miedo, desmotivación y ansiedad debilitan el hipocampo del cerebro (Moreno, et al; 2018). Por lo tanto, durante la investigación se logró evidenciar que las evaluaciones en el aula de tipo sumativa y cuantitativa generan un impacto negativo en la emocionalidad de los estudiantes, factor que influye en el rendimiento académico de los educandos. No obstante, se identificaron las siguientes

emociones negativas: ansiedad, nervios, ira, miedo, estrés, desmotivación y preocupación extrema, las cuales son consecuencias que generan la evaluación tradicional.

De esta manera, la ansiedad impide el proceso de razonamiento por parte de los estudiantes, (Rodríguez, et al. 2011). Por lo tanto, la evaluación se ha convertido en una amenaza hacia los aprendices, lo que va a generar un alto grado de ansiedad durante la aplicación de la misma.

Así mismo, es importante denotar que el miedo es una emoción de supervivencia, sin embargo, este posee una mayor carga negativa que positiva, por ende, al experimentar esta emoción por parte del estudiante, impide la conexión entre sistemas de razonamiento y los sistemas emocionales del cerebro (Pulido, et al, 2015).

Por otro lado, la motivación es un factor determinante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, lo que ha evidenciado es que las prácticas evaluativas tradicionales han generado la

desmotivación por parte de los sujetos (Cera, et al, 2015). En efecto, la evaluación no es considerada como una meta o reto por los estudiantes, como se ha dicho anteriormente, es considerada como una amenaza. De esta manera, por medio de esta investigación se logró identificar los beneficios de la evaluación formativa en el aula, la cual va a maximizar la motivación de los estudiantes.

En este orden de ideas, por medio de esta investigación se resalta que la evaluación tradicional genera ira y frustración en los estudiantes, lo que genera que estos no pueden solucionar un problema y de llevar a cabo una buena decisión (Huebner, 2008).

Por último, se evidenció que el porcentaje de estrés aumenta durante la aplicación de la evaluación tradicional en el aula, factor que influye negativamente en el rendimiento académico de los estudiantes (Aguilar, et al, 2015, p. 5); por consiguiente, por medio de esta investigación y la aplicación de la evaluación formativa en el aula

	se logró minimizar el nivel de estrés presentado por parte de los estudiantes durante la aplicación de una actividad evaluativa.
--	--

Fuente: Elaboración propia.

De esta manera, durante la práctica del docente se evidenció que la evaluación en el aula se convierte en un sistema de mediación, por la cual, se les otorga una calificación a los estudiantes y desde allí se declara se aprobó o no aprobó la asignatura; si bien es cierto, la evaluación permite conocer los avances que ha tenido el educando durante su proceso educativo, esta debe partir en pro a la formación del mismo, por lo tanto, la evaluación logra desarrollar habilidades y capacidades en los educandos para lograr un desarrollo integral de estos. A partir del desarrollo de los dos primeros ciclos de reflexión se hallaron resultados significativos los cuales fueron evidenciados en el quehacer del docente.

Retomando lo anterior, el primer ciclo se enfatizó en conocer la visión que tienen los estudiantes en torno a la evaluación en el aula, donde se evidenció una mala interpretación de los objetivos de la evaluación, además, la poca importancia que le otorga los estudiantes a la misma. Lo anterior, se resaltó durante la práctica que por medio de la observación participante el docente evidenció el malestar que genera los procesos evaluativos en el aula por parte de los estudiantes, ya que estos últimos evidencian esta etapa del aprendizaje como una amenaza y no como proceso formativo. La mala interpretación ha generado un bajo rendimiento académico por parte de los aprendices en la asignatura de ciencias sociales, también, dicha interpretación incide de manera directa a desarrollar emociones negativas en los estudiantes. En efecto, es necesario configurar la percepción que tienen los estudiantes en torno a la evaluación, para que esto la vean como un reto y no como una amenaza, por ende, en los siguientes ciclos de reflexión se abordarán

estrategias que permite configurar y transformar los pensamientos que tienen los educandos sobre la evaluación.

En este orden de ideas, el quehacer docente está inmerso en distintos factores que intervienen ya sea de manera directa e indirecta en su práctica educativa, tales factores pueden ser los siguientes: las políticas a nivel nacional e institucional, la formación del docente, la edad, los círculos sociales y culturales, entre otros. Lo que ha generado que se reproduzca de manera negativa distintas prácticas educativas, en este caso la evaluación, es decir, la evaluación en el modelo conductista tiene como objetivo la finalización de un aprendizaje y por medio de está saber si el estudiante ha adquirido de manera memorística los aprendizajes; todo ello se realiza por medio de una sola estrategia evaluativa, los cuestionarios, los cuales como se observó durante la práctica están muy inmerso no solo en el quehacer del docente investigador, sino en toda la planta docente, por ende, a partir de lo anterior, es necesario resignificar las estrategias evaluativas con el fin de crear escenarios donde los estudiantes desarrollen emociones positivas y al mismo tiempo disminuyan las emociones negativas durante una evaluación en el aula.

Por último, los primeros ciclos permitieron observar las falencias y los obstáculos que tiene la evaluación en el aula en pro de la formación de los estudiantes; una mala interpretación y conceptualización de la evaluación por parte de los aprendices y mínima aplicación de diversas estrategias evaluativas ha generado de manera directa el desarrollo de emociones negativas en los estudiantes, por ende, en los siguientes ciclos de reflexión, se explorará y al mismo tiempo se analizarán caminos u oportunidades a la hora de planificar y ejecutar una evaluación en el aula, con el fin de que estos mecanismos incidan de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes.

11.3. Categoría: Capital social

Como se ha mencionado anteriormente, la teoría del Capital Social ha surgido durante las primeras décadas del siglo XX y coge fuerza durante las décadas setenta y ochenta gracias a las investigaciones realizadas por la sociología y la sociología de la educación. Por ende, para Ostrom tomado de Camacho (2010), el Capital Social es la conexión de vínculos entre los sujetos que les permiten desde sus individualidades potenciar el contexto y así lograr un desarrollo colectivo; en efecto, es importante resaltar que las habilidades y capacidades individuales son esenciales para lograr un objetivo en común. De allí la importancia de implementar el trabajo cooperativo en las aulas y romper con el paradigma individualista que empleó el sistema educativo tradicional.

Por otro lado, es importante adecuar actividades que incentiven al trabajo cooperativo en el aula de clase, porque permite explotar las habilidades y capacidades de los individuos de manera individual y colectiva. Por lo anterior, el Capital Social logra fortalecer la convivencia en el aula y del mismo modo, se desarrollan competencias sociales y cívicas, las cuales son factores primordiales en la educación del siglo XXI y las transformaciones de las prácticas evaluativas en el aula de clase (Portilla, 1997).

Al inicio de esta investigación se evidenció la poca conexión de vínculos que existía entre las relaciones sociales que se establecen en el aula de clase, tales como, docente-estudiante y estudiante-estudiante; las cuales juegan un rol primordial a la hora de llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje y específicamente, a la hora de aplicar una evaluación en el aula de clase. Como se ha mencionado anteriormente, la evaluación tradicional ha genera en el aula de clase competitividad e individualidad en los estudiantes, factores que inciden de manera negativa en la emocionalidad de los aprendices; en efecto, el docente investigador identificó a la hora de la

planeación de este ciclo de reflexión, la importancia de llevar a cabo las practicas educativas y esencialmente la evaluación en el aula bajo un enfoque humanista, dialogante y cooperativo, ya que estos inciden de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes, pero también, en el rendimiento académico de los educandos.

De esta manera, la educación y el quehacer del docente, debe generar ambientes democráticos, participativos, críticos y reflexivos con el fin de transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje, de allí la importancia de fortalecer los vínculos entre los estudiantes y el docente, porque el aula se convierte en un espacio de construcción no solo de conocimiento sino también de experiencias democráticas que permitirán en un futuro determinado poder ampliar la participación de los ciudadanos en la realidad donde conviven; en otras palabras, la educación no debe darle la espalda a la realidad, a la problemáticas sociales e injusticias que se visualizan en el día a día, la educación es una herramienta primordial a la hora de un cambio social y al mismo tiempo, a la hora de buscar una justicia social y para ello, el capital social y el trabajo cooperativo es fundamental, porque permiten que los estudiantes minimizar de manera significativa la competitividad y la individualidad de los aprendices.

Sin más preámbulos, la siguiente tabla evidencia el análisis de los hallazgos encontrados durante la aplicación de los ciclos de reflexión, dicho análisis se realizó por medio de la triangulación de datos y la triangulación teórica; cabe resaltar, que los espacios titulados “Hallazgos significativos para la investigación” y “Observación y análisis” están divididos en dos partes que son: 1. Estado de la situación y 2. Hallazgos de la actividad aplicada en el ciclo de reflexión, con el propósito de organizar de manera sistemática la información recogida (ver tabla 23).

11.3.1 Análisis subcategoría: Trabajo cooperativo**Tabla 22***Hallazgos encontrados del ciclo de reflexión número 3*

Categoría: Capital social		
Análisis subcategoría: Trabajo cooperativo		
Técnica e instrumento de recolección de información.	Hallazgos significativos para la investigación.	Observación y análisis.
Observación participante (diario de campo).	<p>Estado de la situación</p> <p>Se observa que el grupo de estudiantes no posee problemas o conflicto graves que impactan de manera negativa en la convivencia social en el aula de clase, sin embargo, se evidencia la falta de interés por parte de los estudiantes para la realización de trabajo cooperativo en el aula de clase, lo anterior debido a la conformación de subgrupos o de compañeros selectivos para la realización de algún trabajo en equipo.</p> <p>Por otro lado, se evidencia un alto grado de respeto y tolerancia en el grupo, pero existen ocasiones en las cuales los estudiantes irrespetan a sus compañeros con bromas pesadas.</p> <p>Hallazgos de la actividad aplicada en el ciclo de reflexión</p>	<p>Estado de la situación</p> <p>Teniendo en cuenta la observación participante, la entrevista semi-estructurada y la encuesta, se determina que el grupo posee las herramientas, capacidades y habilidades para el desarrollo o el fortalecimiento del capital social por medio del trabajo cooperativo.</p> <p>Hallazgos de la actividad aplicada en el ciclo de reflexión.</p> <p>De esta manera, la actividad que se implementó con el propósito de fortalecer el</p>

Durante la aplicación de la actividad durante el ciclo de reflexión, se observó la responsabilidad y el compromiso a nivel individual y colectivo por parte de los estudiantes, dejando a un lado el individualismo la competitividad que ha generado las evaluaciones bajo un modelo tradicional; así mismo, se fortaleció las redes sociales en los estudiantes, es decir, aumentaron los lazos de compañerismos entre los mismos. Por otro lado, se determina un desarrollo o progreso en el cumplimiento de las normas sociales que se declararon en el aula de clase. También, se resalta que el aula se convirtió en un espacio democrático y cívico donde cada estudiante posee voz y voto en la toma de decisión. Por último y no menos importante, se establece con claridad que, por medio de la evaluación formativa bajo un enfoque de trabajo cooperativo, se fortaleció el capital social y por ende, impacto de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes, lo anterior se logró evidenciar por medio de la observación participante y el registro de la guía de observación.

capital social y la emocionalidad en el aula fue por medio del trabajo o aprendizaje cooperativo, ya que este permite desarrollar habilidades sociales e individuales en los estudiantes. Por lo tanto, para (Balkom, 1992; Deutsch, 1949) el trabajo cooperativo permite fortalecer las habilidades de los estudiantes y así mismo, obtener un éxito en la actividad desarrollada en el aula de clase.

De esta manera, aumenta la habilidad social en los estudiantes generando así compromiso y responsabilidad social en los mismos. (Deutsch, 1962; Johnson & Johnson, 1989). El trabajo cooperativo en el aula de clase tiene las siguientes ventajas:

- Facilita el rendimiento académico y el pensamiento crítico.

Entrevista
Semi-
estructurada

Estado de la situación

1. ¿Tienes dificultades y conflictos con tus compañeros (as) de clase?

E1: “con algunos, por malas palabras y malas actitudes, como no colaborarnos o hacernos bromas”

E2: “a veces, peleamos y discutimos entre nosotros y más cuando queremos ponernos de acuerdo.”.

E3: “no, siempre soy buena gente con los demás.”.

E4: “con todos me llevo bien.”.

E5: “no señor, yo me la paso con mis amigas y mirando vídeos desde mi celular”.

E6: “a veces con las niñas porque son más intensas para hacer trabajos”.

E7: “la verdad no me gusta hacer trabajos en equipo para no relacionarme tanto con mis compañeros”.

E8: “casi no profe, y cuando los hay procuro alejarme y no involucrarme en nada.”.

E9: “algunos son más fastidiosos profe y eso me da mucho mal genio.”.

2. ¿Cómo ha sido tus experiencias realizando trabajos en grupo?

E10: “con nuestros amigos, bien o con lo que me toque, pero a veces, algunos no me ayudan y no colaboran tanto, en otras palabras, profe, son más irresponsables”.

E11: “profe, algunos son muy irresponsables y no entregan las cosas a tiempo.”.

E12: “cuando estoy con mis amigas es súper genial, pero cuando me toca con otros, que pereza, porque no colaboran.”.

E13: “cuando me hago con mis amigos, bien, pero con los demás no me gusta trabajar con ellos.”.

- Mejora la responsabilidad social y crea un clima de cooperación.

- Fortalece la dinámica de socialización.

- Promueve actitudes y emociones positivas.

- El estudiante persigue objetivos específicos y en común. (Domingo, 2008).

En efecto, se evidenció durante el desarrollo de la actividad, que los estudiantes desarrollaron habilidades sociales, pensamiento crítico, crearon ambientes democráticos y participativos, pero también aumentó la confianza y las normas sociales.

Teniendo en cuenta las recomendaciones expuestas por (Gavilan, 1999), las cuales fueron las siguientes:

- El tamaño (mínimo).

3. ¿Tus compañeros (as) te generan confianza?

E1: “la mayoría no profe, porque a veces se pierden cosas en el salón y simplemente se desaparecen”.

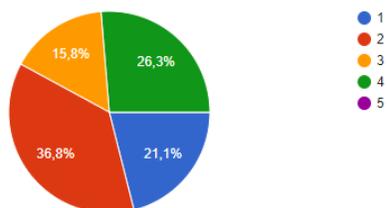
E2: “profe, algunos, pero muy pocos la verdad”.

- Grupos heterogéneos.
- Indicaciones al inicio.
- Poca intervención por parte del docente.
- Evaluación grupal e individual.

Encuesta

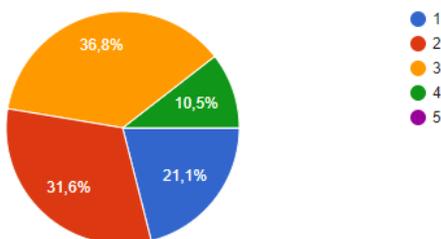
Estado de la situación

1. ¿Se siente a gusto en el grupo?



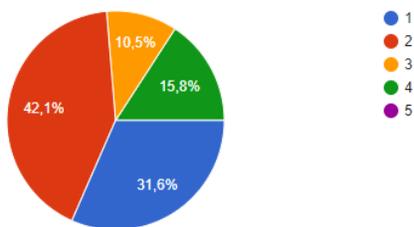
Fuente: formulario google drive.

5. ¿Cómo son las relaciones con sus compañeros en el colegio?



Fuente: formulario google drive.

6. ¿Considera que las relaciones con sus compañeros del salón favorecen en los procesos educativos?



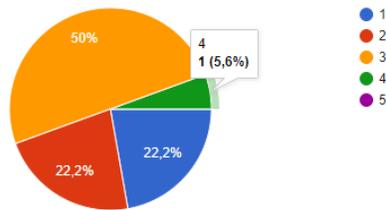
Fuente: formulario google drive.

Se destaca el aprendizaje adquirido durante la actividad de una manera individual y colectiva, como se pudo evidenciar en la aplicación del ciclo de reflexión, se implementó distintas estrategias evaluativas con el fin de identificar y determinar los aprendizajes en el sujeto y en la comunidad.

En este orden de ideas, se resalta en los hallazgos algunos objetivos cumplidos que establece el trabajo cooperativo, estos fueron los siguientes:

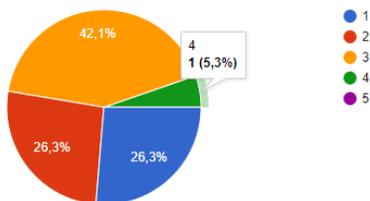
- Objetivo en común.
- Una cadena de aprendizaje.

7. ¿Considera que sus compañeros son de confianza?



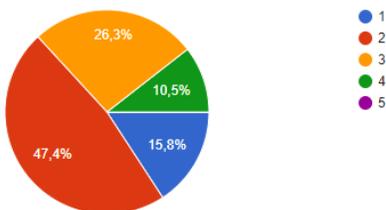
Fuente: formulario google drive.

11. ¿Considera que en su grupo de salón se fomentan los valores éticos?



Fuente: formulario google drive.

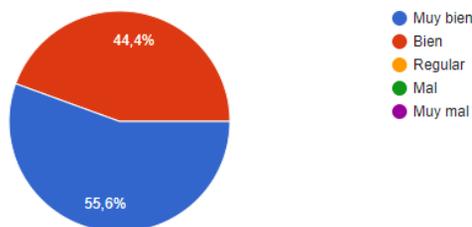
12. ¿Las personas de su salón tiene sentido del compañerismo y la colectividad?



Fuente: formulario google drive.

Hallazgos de la actividad aplicada en el ciclo de reflexión

1. ¿Se sintió a gusto con el grupo de trabajo?



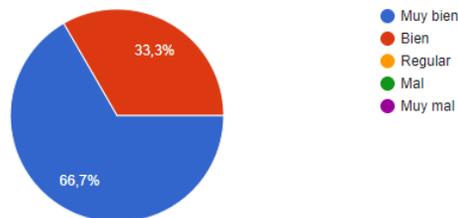
- Rompe con el sistema individual.
- Responsabilidades sociales y personales.
- Control y exigencias mutuas.
- Desarrollo de la actividad en común.
- Valoración en grupo de los resultados.

No obstante, los hallazgos evidencian resultados positivos que generó la actividad o la evaluación formativa bajo un enfoque de trabajo cooperativo. De esta manera, a través de la observación y las encuestas se determinó que por medio de esta evaluación formativa se logró impactar de manera positiva en el Capital Social del aula.

Teniendo en cuenta que el Capital Social según, Bourdieu (1986) es el sumativa de los recursos que tienen los sujetos en una comunidad para su desarrollo colectivo, por

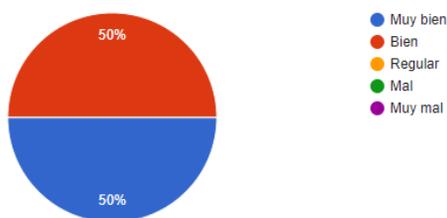
Fuente: formulario google drive.

2. *¿Cómo fue la relación con sus compañeros (as) durante la actividad?*



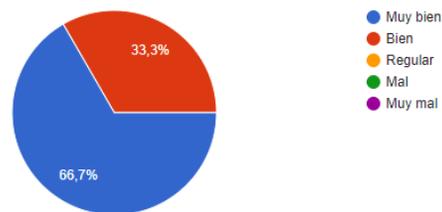
Fuente: formulario google drive.

3. *¿Considera que sus compañeros que le correspondió para el trabajo, son de confianza?*



Fuente: formulario google drive.

4. *¿Considera usted que sus compañeros (as) cumplen con su responsabilidad y compromiso social?*

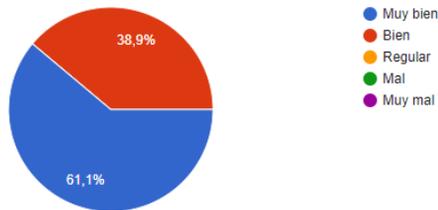


Fuente: formulario google drive.

5. *¿Solucionaron los conflictos con rapidez y seriedad?*

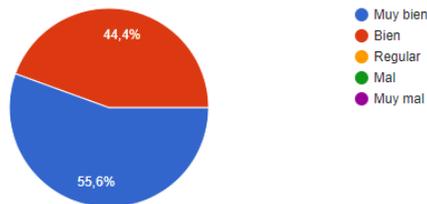
ello, cada uno de los estudiantes poseen potencialidades que permiten cumplir con las necesidades que se encuentran en el aula de clase, por ende, por medio de esta actividad se logró relacionar las distintas potencialidades de cada estudiante con el fin de fortalecer la red de vínculos en el aula de clase.

Por otro lado, Coleman (1993) identificó que el Capital Social facilita la acción colectiva de los individuos en este caso de los estudiantes, en efecto, la educación del siglo XXI tiene como finalidad el desarrollo integral de los estudiantes, a su vez potenciar los pensamientos sociales y colectivos en los estudiantes, por ende, la actividad logró generar un espacio democrático y participativo y con ello las capacidades cívicas.



Fuente: formulario google drive.

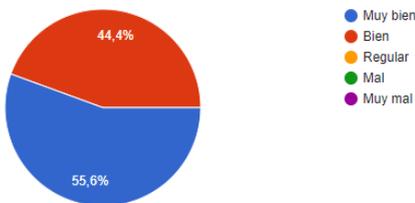
6. *El grupo ¿Promovió el trabajo autónomo, participativo y flexible?*



Fuente: formulario google drive.

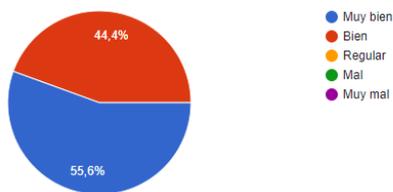
Impacto emocional de la actividad realizada

7. *¿En algún momento se sintió nervioso (a) durante la actividad?*



Fuente: formulario google drive.

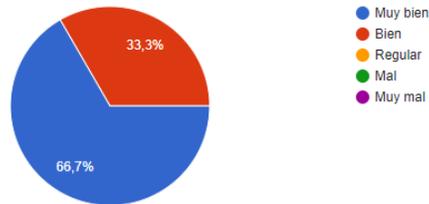
8. *¿En algún momento se sintió ansioso (a) durante la actividad?*



Fuente: formulario google drive.

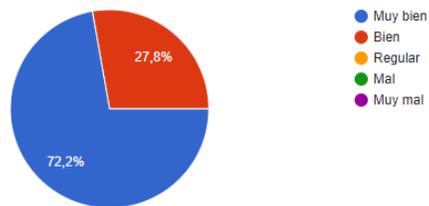
9. *En algún momento se sintió desmotivado (a) durante la actividad?*

Putnam y Nanetti (1993) establecen las siguientes categorías: la confianza, redes sociales y normas sociales; las cuales influyen de manera significativa en el desarrollo del Capital Social en una comunidad, por consiguiente, se logró evidenciar el aumento de la confianza (personal y social), las redes sociales y las normas sociales en el aula de clase. Factores positivos para el rendimiento académico y la emocionalidad de los estudiantes. Al mismo tiempo, se logró disminuir las emociones negativas en los estudiantes durante la actividad evaluativa, como se evidencia en los resultados de la observación participante y la encuesta realizada minutos posteriores de la actividad. De esta manera, al generar una alternativa de la evaluación formativa en el aula, permite ampliar o



Fuente: formulario google drive.

12. *¿En algún momento se sintió estresado (a) durante la actividad?*



Fuente: formulario google drive

fortalecer las emociones positivas en los estudiantes, lo que va a generar un aprendizaje significativo (Goleman, 1996).

También, la actividad cumple con los parámetros establecidos por Julián de Zubiría (2014), el cual, propone una evaluación bajo el enfoque de una pedagogía dialogante, que permite que los estudiantes de manera participativa pueden construir el conocimiento y lograr así lograr un aprendizaje determinante para la vida del sujeto.

Fuente: Elaboración propia.

De esta manera, la educación y particularmente durante la práctica docente en su quehacer pedagógico y didáctico se evidenciaron grandes falencias a la hora de crear un ambiente colectivo y democrático entre los estudiantes, aun se continúa con una relación vertical, donde el docente es el poseedor del poder dentro del aula de clase, dicha relación se sintetiza en dominador (docente) y oprimido (estudiantes). Por lo tanto, al momento de abordar la conceptualización y la fundamentación del capital social en el aula de clase, se observaron grandes cambios, algunos más significativos que otros, pero, todos inciden de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes.

No obstante, gracias a la aplicación del capital social en el aula de clase se logró fortalecer los vínculos de las relaciones sociales que se establecen en el aula de clase, estas son: docente-estudiante y estudiante-estudiante; en otras palabras, a partir de las dimensiones del capital social los estudiantes realizaron de manera efectiva la evaluación bajo un enfoque cooperativo y al mismo tiempo un enfoque formativo. Lo anterior, se logró evidenciar durante la práctica del docente, donde este último juega un rol de mediador y facilitador entre los saberes y los estudiantes, además, los estudiantes aprendieron a trabajar en equipo, factor determinante a la hora de desarrollar emociones positivas en los educandos.

En este orden de ideas, el trabajo y el aprendizaje cooperativo permitieron desarrollar habilidades sociales como, la comunicación (diálogo), respeto, tolerancia, liderazgo, responsabilidad (nivel individual y colectivo), compromiso (nivel individual y colectivo) y confianza (nivel individual y colectivo), lo anterior permite visualizar las dimensiones del capital social (confianza, normas sociales y redes sociales) las cuales influyen de manera relevante a la hora de construir un pensamiento colectivo y sociales en los estudiantes, todo ello permitió la resignificación de la evaluación en el aula.

Por último, la formación de los estudiantes exige un gran compromiso a nivel social y personal del docente, el cual debe tener las herramientas, estrategias, modelos y actividades que permitan desarrollar habilidades y capacidades en los aprendices, para que estos se puedan desenvolver de manera eficaz en la sociedad del siglo XXI; por ello, la sociedad del conocimiento necesita de ciudadanos (sujetos) capaces de trabajar colectivamente y que dicha colectividad este inmersa en constante diálogo, el cual es un factor determinante a la hora de cumplir con un objeto y/o resolver una problemáticas determinada, por ende, durante este ciclo de reflexión se logró resaltar la importancia que tiene el capital social y el aprendizaje

cooperativo a la hora de ejecutar una evaluación en el aula y que esta incida de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes.

11.4. Categoría: Estrategias de evaluación

En la actualidad se evidencia las consecuencias que ha generado el modelo pedagógico tradicional, especialmente, en las prácticas evaluativas. Estas se han implementado de manera equivocada, porque desconoce la diversidad que existe en el aula y las formas y estilos de aprendizaje; por lo tanto, las estrategias evaluativas permiten conocer distintas formas de aplicar una evaluación formativa en el aula y así lograr impactar de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes.

De esta manera, Feldman (2004) atribuye que la evaluación formativa es la encargada de reconocer las habilidades y debilidades de los estudiantes con el fin de lograr un camino de mejora; es importante impulsar la aplicación de evaluaciones formativas en el aula de clase, porque contribuye al mejor y potenciar las capacidades de los estudiantes y así mismos, a un desarrollo integral del sujeto. De allí la importancia de las estrategias de evaluación.

Retomando lo anterior, las estrategias de evaluación permiten llevar a cabo un proceso individual y riguroso del proceso educativo de cada estudiante, por lo tanto, se logra reconocer la diversidad que existe en el aula con prácticas inclusivas (Castaño, 2008). Lastimosamente, como se logró evidenciar durante la práctica educativa, hay una inexistencia de las estrategias evaluativas en el aula de clase, por ende se ejercer un ambiente desfavorecido a la hora de conectar las actividades con las características de los estudiantes, en otras palabras, no se observar una práctica educativa teniendo en cuenta la definición y las características de la inclusión educativa; por lo tanto, al observar esta debilidad, el docente investigador reflexionó en torno, de llevar cabo proceso evaluativos en el aula de clase, que permitieran respetar, reconocer

y tolerar las características de los aprendices y asimismo, desarrollar una evaluación en el aula inclusiva.

A continuación, se observará la importancia que obtuvo “las Multievaluaciones en el aula” en la emocionalidad de los estudiantes, pero también, de generar ambientes inclusivos en el aula de clase y así lograr minimizar la exclusión y la segregación que no solo se observa en el aula sino, en la sociedad colombiana en general, donde, el racismo, el machismo, el patriarcado y demás, son prácticas sociales que aún se perciben, por ende, estas prácticas educativas, permiten desarrollar nuevos caminos a la hora de respetar y dialogar con las diferencias de los demás y así construir una sociedad intercultural.

11.4.1. Análisis subcategoría: Multievaluaciones en el aula

En la siguiente tabla se realizó el análisis a partir de la categorías y subcategoría, teniendo en cuenta los hallazgos encontrados en el ciclo de reflexión (ver tabla 24):

Tabla 23

Hallazgos encontrados del ciclo de reflexión número 4

Categoría: Estrategias de evaluación		
Análisis subcategoría: Multievaluaciones en el aula		
Técnica e instrumento de recolección de información.	Hallazgos significativos para la investigación.	Observación y análisis.
Observación Participante	Estado de la situación Se logró observar que la estrategia de evaluación que se aplica con un mayor porcentaje en el aula de clase, son los cuestionarios.	Estado de la situación El cuestionario, es la estrategia que posee un mayor porcentaje de aplicación en el aula de clase. Los estudiantes determinan que

También, se logró evidenciar que la mayoría de los estudiantes no simpatizan con los cuestionarios.

Por otro lado, se resaltó el poco conocimiento que tiene el docente acerca de las estrategias de evaluación.

Finalmente, al aplicar una sola estrategia de evaluación en el aula de clase, se genera un impacto negativo en la emocionalidad de los estudiantes.

Hallazgos de la actividad aplicada en el ciclo de reflexión

Se logró evidenciar un ambiente democrático en el aula, por medio de la participación y selección de los estudiantes en la estrategia de evaluación que iban a implementar para la evaluación formativa en el aula. Lo que generó una simpatía entre la evaluación y los estudiantes.

Por otro lado, las Multievaluaciones en el aula de clase generó una conexión entre estas y las características de los estudiantes.

Así mismo, durante la aplicación de la actividad se evidenció a través de la observación participante, que esta dinámica fortaleció de manera

los cuestionarios se convierten en una amenaza y en una actividad de poco interés. Así mismo, reconocen que los cuestionarios no les permiten desarrollar un buen proceso educativo en el aula. También resaltan o mencionan algunas emociones negativas que experimenta durante la aplicación de los cuestionarios, estas son: nervios, desmotivación, ansiedad, estrés, ira y miedo.

Por lo tanto, los cuestionarios o pruebas escritas pueden ser una herramienta significativa si se logra introducir otras estrategias en el aula, sin embargo, se evidencia que este proceso es nulo en el aula, lo que genera exclusión y así mismo, no se respeta la diversidad de los estudiantes.

De esta manera, la evaluación va a generar un choque directo con los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

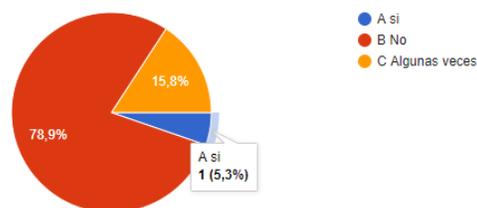
Hallazgos de la actividad aplicada en el ciclo de reflexión

	<p>positiva en la emocionalidad de los estudiantes.</p> <p>Por último, se logró observar el fortalecimiento de la práctica educativa del docente, en el momento de manejar distintas estrategias de evaluación en el aula y lograr así un aprendizaje significativo en los estudiantes.</p>	<p>En este orden de ideas, se logró observar y determinar que por medio de las Multievaluaciones se logró conectar a los estudiantes en las prácticas evaluativas y del mismo modo, se generó un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes.</p>
<p>Entrevista semi-estructurada</p>	<p>6 ¿De qué forma realizan las evaluaciones en la institución educativa, específicamente en el aula de clase?</p> <p>E7: “tipo de cuestionarios.”.</p> <p>E8: “siempre hacen evaluaciones de forma de cuestionarios o a veces, por la pandemia se realizaron proyectos como el de ciencias, química y física”.</p> <p>E9: “aburridas, tipo cuestionario”.</p> <p>E10: “individual y la mayoría nos hacen pruebas a, b, y todo eso, por el covid a veces, pero muy a veces, hacen proyectos”.</p>	<p>Cabe resaltar, que las estrategias de evaluación son el los recursos y metodologías que utilizan los docentes con el fin de valorar el aprendizaje de los estudiantes (Díaz y Hernández, 2006). Por lo tanto, es necesario llevar a cabo distintos métodos e instrumentos de evaluación con el aula, con el fin de generar un proceso de enseñanza y aprendizaje personalizado y así lograr un avance educativo significativo. Por otro lado, Johnson, Johnson, D. y Holubec (1999) definen las estrategias de evaluación como una metodología que facilita la conexión entre la evaluación y los estudiantes, por consiguiente, el ciclo demostró que por medio de las estrategias de evaluación se logró fortalecer las</p>
<p>Encuesta</p>	<p>Estado de la situación</p> <p>1. <i>¿De qué forma realizan las evaluaciones en la institución educativa, específicamente en el aula de clase?</i></p>	



Fuente: formulario google drive.

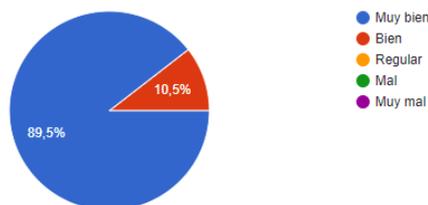
2. ¿Le gusta la evaluación que se aplica en el aula de clase?



Fuente: formulario google drive.

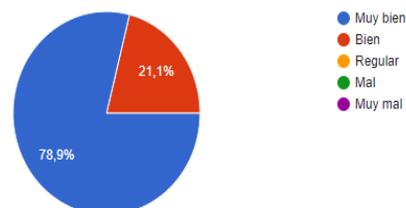
Hallazgos de la actividad aplicada en el ciclo de reflexión

1. ¿En algún momento se sintió nervioso (a) durante la actividad?



Fuente: formulario google drive.

2. ¿En algún momento se sintió ansioso (a) durante la actividad?



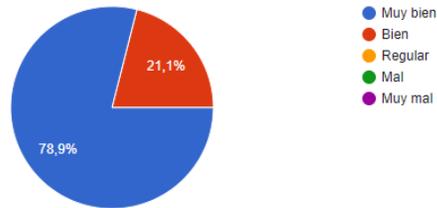
Fuente: formulario google drive.

capacidades de cada estudiante y a la vez hubo un aumento significativo en el rendimiento académico de los aprendices. Es importante aclarar los componentes de las estrategias de la evaluación, son las siguientes:

- Método: es la realización del diseño y la aplicación de las estrategias.
- Técnicas: son las actividades específicas que desarrolla el docente en el aula de clase.
- Recursos: es la validación y valoración de la información recogida sobre la enseñanza-aprendizaje.
- Finalidades: están sujetas a las acciones anteriormente aplicadas, ya sea, cualitativa, cuantitativa, mixta, diagnóstica, formativa y sumativa.

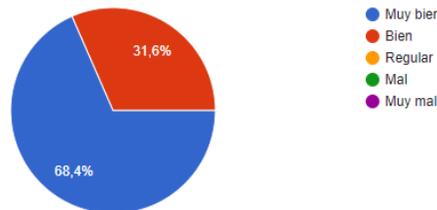
Lo anterior, demuestra la importancia y la necesidad de ampliar las estrategias evaluativas en el aula, pero

3. ¿En algún momento se sintió desmotivado (a) durante la actividad?



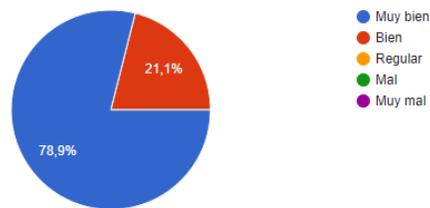
Fuente: formulario google drive.

4. ¿En algún momento se sintió frustrado (a) o con ira durante la actividad?



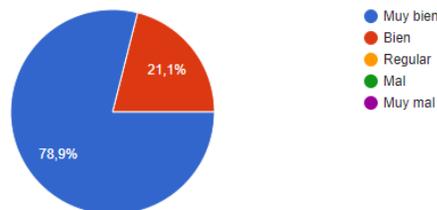
Fuente: formulario google drive.

5. ¿En algún momento se sintió estresado (a) durante la actividad?



Fuente: formulario google drive.

6. ¿Cómo califica la actividad?



Fuente: formulario google drive.

también evidencia teóricamente los componentes que se utilizaron durante la actividad en el ciclo de reflexión. Así mismo, se fortalecieron los conocimientos del docente, por ende, hubo un mejoramiento de la práctica educativa.

Del mismo modo, es importante conocer y aumentar el conocimiento de las estrategias evaluativas, con el fin de llevar a cabo una evaluación formativa en el aula. Por ende, la rúbrica de evaluación permite formular criterios y pautas sobre una actividad académica, al mismo tiempo es una guía para los estudiantes y los docentes (Vera, 2008). Esta rúbrica, como se pudo denotar durante la investigación, es una herramienta útil para el docente y los estudiantes, porque permite generar una evaluación formativa y progresiva en los educandos. Las siguientes son las ventajas que arroja una rúbrica de evaluación:

- Posibilidad de guiar el proceso.

-
- Función formativa.
 - Valor de construirla.
 - Evaluación objetiva.

Por otro lado, la lista de cotejo es una herramienta práctica, pero importante para lograr identificar los alcances que han obtenido los estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, estas pueden ser implementadas tanto para el docente o en los estudiantes (Arbesú y Díaz-Barriga, 2013).

Las siguientes son las características de la lista de cotejo:

- Se aplica observando las evidencias.
- Determinar la evidencia de los elementos.
- Indicadores claros sencillos y observables.
- No requiere de mucho análisis.

De esta manera, estos son los elementos que componen una lista de cotejo:

- Objetivo
 - Criterios
 - Indicadores
 - Escala
-

-
- Instrucciones
 - Observaciones

Lo anterior, se evidenció a partir de los hallazgos que arrojó la investigación, la importancia de implementar este recurso evaluativo en el aula porque permite visualizar de manera sencilla y clara los aprendizajes adquiridos por parte de los estudiantes, cabe resaltar que este proceso o esta estrategia debe ir acompañado con otras, con el fin de generar una evaluación rigurosa, sistematizada, objetiva y formativa.

En este orden de ideas, la guía de observación según Díaz y Hernández (2010) permiten valorar a los estudiantes en un tipo y espacio específico, además lograr evidenciar las habilidades, capacidades, actitudes que los estudiantes presentan durante el desarrollo de una práctica académica. Así mismo, como se pudo evidenciar en los ciclos de reflexión, por medio de la estrategia de evaluación titulada “guía de observación” se

logra identificar las habilidades y capacidades del estudiante, pero también evidenciar las debilidades de los mismos, con el fin de generar un plan de mejoramiento.

Por otro lado, los ordenadores gráficos son representaciones gráficas que permiten la organización de los pensamientos y conocimiento de los estudiantes (Díaz, 2004). Los organizadores gráficos pueden utilizarse en cualquier momento del proceso de enseñanza, pero son recomendables al concluir el proceso como instrumentos de evaluación porque permiten que los alumnos expresen y representen sus conocimientos sobre conceptos y las relaciones existentes entre ellos. De esta manera, los organizadores gráficos son estrategias evaluativas que permiten identificar los conocimientos seleccionados o de interés por parte de los estudiantes, estos a su vez logran generar un aprendizaje significativo y se encuentran en la lógica de la

pedagogía dialogante. Como se resaltó en la investigación, estos organizadores generan una gran simpatía y armonía en los estudiantes, lo que facilita la construcción del conocimiento y fortalece el rendimiento académico de los estudiantes. Por último, la prueba escrita: según Triviño (2008) se evidencia que el examen escrito es la práctica evaluativa que se implanta en el aula con alto grado de porcentaje, por consiguiente, la prueba escrita es una herramienta que genera impactos positivos y negativos en los procesos educativos, como se logró evidenciar en el transcurso de la investigación, sin embargo, la prueba escrita puede ser una de tantas herramientas evaluativas que se aplican en el aula, porque por medio de esta se identifica específicamente los conocimientos adquiridos por parte de los estudiantes. Así mismo, (Merchán, 2005) es muy importante fortalecer los procesos evaluativos en el aula

clase, pero desde un enfoque formativo y significativo. Del mismo modo, uno de los hallazgos significativos que arrojó el ciclo de reflexión, fue el impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes. Factor determinante en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Goleman, 1996).

Fuente: Elaboración propia.

De esta manera, durante la práctica docente se evidenció la poca aplicabilidad de estrategias evaluativas, es decir, al inicio de este proceso investigativo, el docente solo desarrollaba cuestionarios (cerrados) para evaluar los procesos de formación, lo que generaba los siguientes factores negativos, en primer lugar, la emocionalidad de los estudiantes era afectada de manera negativa, en segundo lugar, se evidenció bajo rendimiento académico por parte de los estudiantes en el área de ciencias sociales y, en tercer lugar, una mala formación de los estudiantes, problemáticas que llegaron a obstaculizar el quehacer docente. Sin embargo, a partir de la investigación acción educativa se logró reflexionar por medio de un proceso cíclico y así abordar y al mismo tiempo resignificar los procesos de evaluación en el aula de clase.

No obstante, es allí cuando se implementó las múltiples estrategias evaluativas, las cuales tenían como objetivo adecuarse a los estilos y niveles de aprendizaje de los estudiantes, además, generar una conexión entre la evaluación y las diversas inteligencias que se vislumbran en el aula de clase. Por lo tanto, las múltiples estrategias permitieron, en primer lugar, crear un ambiente democrático en el aula, es decir, los estudiantes tuvieron la oportunidad de seleccionar la

estrategia que les llama más la atención, lo que generó en los estudiantes un aumento significativo en el compromiso, la responsabilidad y más importante en la motivación de los aprendices a la hora de desarrollar la evaluación en el aula de clase.

En este orden de ideas, la práctica del docente y particularmente el proceso de evaluación en el aula se logró resignificar, es decir, por medio de las múltiples evaluaciones en el aula se permitió transformar la evaluación y permitir que esta última incida de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes. De esta manera, se registró que los estudiantes reflejan una gran actitud a la hora de presentar la evaluación y al mismo tiempo, como resultado se obtuvo un aumento significativo del rendimiento académicos de los estudiantes en el área de ciencias sociales.

Por último, la evaluación en el aula es parte de la formación de los estudiantes, por ende, esta debe incidir de manera significativa en las dimensiones del ser humano, en este caso particular en la emocionales de los estudiantes. Dicha formación, tiene en cuenta el desarrollo de habilidades sociales y personales (autonomía), por ende, en el siguiente análisis se abordará los impactos de la autoevaluación y coevaluación en el aula clase y cómo esta influyen de manera significativa en la emocionalidad de los estudiantes.

11.5. Categoría: Autoevaluación y coevaluación

La educación del siglo XXI requiere fortalecer la autonomía de los estudiantes, para lograr la autorrealización de los mismos; por lo tanto, es importante buscar estrategias pedagógicas y didácticas, que busquen integrar a los estudiantes en sus procesos de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, la autoevaluación se convierte en la herramienta fundamental para el docente, para lograr incentivar e integrar a los educandos en los procesos educativos y que sean estos los pioneros en la construcción del plan de mejoramiento, en pro a su desarrollo

integral; en palabras de Arredondo (2002) la autoevaluación es un proceso y/o actividad que se realiza en el aula de clase con el fin de que los mismo estudiantes realicen una práctica reflexiva y critica sobre sus avances o retrocesos que han obtenido durante el proceso de enseñanza y aprendizaje; por lo tanto, por medio de la autoevaluación se incrementa la participación de los estudiantes y las responsabilidades que tienen los mismos durante su progreso académico

Retomando lo anterior, para alcanzar los fines educativos y la integridad de los estudiantes, es necesario desarrollar capacidades de autonomía, autoevaluación, autorregulación y autoaprendizaje, con el propósito de generar una mayor intervención por parte de los estudiantes en el proceso educativo, además, permite generar una mayor participación de los estudiantes.

Por otro lado, el factor social, ético y cívico se convierten en factores esenciales de la práctica educativa; por ende, el proceso de coevaluación integra tres propósitos que se solapan y complementan: 1) permite orientar al estudiante en el rol del docente, visto que en la coevaluación ocurre un cambio de rol al compartir la función de evaluar, atribuida tradicionalmente al docente; 2) al instruir al estudiante, en relación con las peculiaridades del proceso de evaluación, contribuye al desarrollo de habilidades en este sentido y 3) sobre la base de los anteriores logros, el estudiante puede realizar por sí mismo la evaluación de los resultados de aprendizaje-autoevaluarse (HALL, 1995).

11.5.1. Análisis subcategoría: Autonomía y convivencia social

A continuación, se realizó el análisis de los hallazgos significativos durante el ciclo de reflexión, teniendo en cuenta la categoría y la subcategoría (ver tabla 25):

Tabla 24

Hallazgos encontrados del ciclo de reflexión número 5

Categoría: Autoevaluación y coevaluación		
Análisis subcategoría: Autonomía y convivencia social		
Técnica e instrumento de recolección de información.	Hallazgos significativos para la investigación.	Observación y análisis.
Observación Participante	<p>Estado de la situación</p> <p>Se observa en los estudiantes interdependencia en sus procesos de enseñanza y aprendizaje, específicamente, en la evaluación en el aula.</p> <p>Por otro lado, los educandos tienen poco conocimiento acerca de la autoevaluación y coevaluación, por ende, también desconocen la importancia de estas estrategias evaluativas en sus procesos educativos. Del mismo modo, el docente no practica la autoevaluación y coevaluación en el aula de clase, factor determinante de las anteriores premisas.</p> <p>Hallazgos de la actividad aplicada en el ciclo de reflexión</p> <p>Por medio de la guía de observación, se logró identificar los siguientes factores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hubo una gran participación por parte de los estudiantes en el reconocimiento de sus 	<p>Estado de la situación</p> <p>El modelo pedagógico tradicional ha generado consecuencias graves en los procesos educativos, principalmente, en el aula de clase. Por ende, los sistemas de evaluación han estado inmersos a estas problemáticas, desconociendo a su vez la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>La educación del siglo XXI requiere docentes capacitados, con una formación constante y autonomía (Zubiría 2014), en efecto, se logró identificar el poco conocimiento que tiene el docente acerca de las estrategias de evaluación. Lo anterior, genera un</p>

	<p>habilidades y debilidades que se encuentran en su proceso educativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se determinó una transformación de la práctica educativa por parte del docente, al mostrar interés en la aplicación de estas estrategias evaluativas en el aula (autoevaluación y coevaluación). - Se fortaleció el capital social por medio de la coevaluación en el aula. - Por medio de estas dos estrategias evaluativas se logró impactar de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes, lo anterior, se evidenció por medio de la observación, donde hubo estudiantes motivados en dichos procesos. 	<p>impacto negativo en el aula y en los estudiantes, porque estos último no conocen la técnica y su importante en el proceso educativo.</p> <p>Hallazgos de la actividad aplicada en el ciclo de reflexión</p> <p>Autoevaluación</p> <p>Durante el ciclo de reflexión se pudo evidenciar la importancia de la autoevaluación como estrategia evaluativa en el aula, por ende, para Castillo y Cabrerizo, (2003): la autoevaluación es la actividad reflexiva y critica que los estudiantes realizan de su progreso académico durante un periodo de tiempo, por lo tanto, como se observa en el ciclo de reflexión, la autoevaluación logró desarrollar un proceso significativo y personalizado en el aula. La autoevaluación debe ser constante para lograr identificar los avances de cada sujeto y a la vez</p>
<p>Entrevista semi-estructurada</p>	<p>Para ti ¿qué es la autoevaluación y la coevaluación? Y ¿para qué sirven?</p> <p>E1: “que hagamos una reflexión de lo que hemos aprendido y la otra no sé qué es profe”.</p> <p>E2: “: son pocos los profesores que nos evalúa eso, pero la verdad no tengo claridad de eso”.</p>	

E3: “para evaluarnos de forma individual y grupal.”.	cumple con las características de la
E4: “una nota más que va para la planilla de notas”.	evaluación formativa en el aula.
E5: “para reconocer las metas alcanzada por uno mismo o grupal”.	Retomando lo anterior, en palabras de Cabero y
E6: “para evaluarnos a nosotros mismo, y también para realizar una evaluación en el grupo.”.	Gisbert (2002), autoevaluar consiste en un conjunto de actividades autocorrectivas
E7: “podemos hacer una evaluación de nosotros mismos y de cómo grupo”.	acompañadas de soluciones que permiten comprobar el
E8: “la autoevaluación es realizar una evaluación a uno mismo, mientras la otra es grupal, pero aquí en el colegio son pocas las materias que la realizan.”.	tipo y grado de aprendizaje respecto de los objetivos de la acción formativa; de esta manera, se logró observar que esta estrategia incentiva
E9: “para mirar nuestras habilidades como persona y en grupo.”.	y motiva a los estudiantes en participar en sus procesos educativos en el aula.
E10: “creo que auto, es propio entonces en evaluarnos y la otra, es una evaluación grupal.”.	Castillo y Cabrerizo (2003) refieren que, para ser
E11: “hacer una reflexión de nosotros y de nuestro grupo.”.	efectiva, la autoevaluación debe tener periodicidad, a
E12: “el auto nos sirve como reflexión y la coe es una evaluación grupal.”.	fin de que el estudiante vaya comprobando
¿La autoevaluación y la coevaluación te ayudarán en tu proceso educativo?	progresivamente su nivel de aprendizaje estando en
E1: “la primera sí, creo que podemos mejorar y la otra ni idea.”.	condiciones de reorientar. Como se ha mencionado

E2: “como le contaba profe, la verdad no tengo ni idea que es eso, entonces no sé si me aporta o no”.

E3: “creo que si profe, porque nos sirve para saber en qué debemos mejorar.”.

E4: “no señor”.

E5: “(risa) la verdad no se profe en que nos ayuda, porque solo se dice una nota y ya”.

E6: “no lo sé profe.”.

E7: “nos ayuda a mejorar”.

E8: “de pronto si profe, pero no estoy muy segura”.

Hallazgos de la actividad aplicada en el ciclo de reflexión

1 ¿Comprendo los contenidos establecidos por el docente?

E1: “profe pues la verdad usted desarrolla los temas de una forma divertida, porque lo hace reír y lo motiva a uno a entrar a su clase, pero al tiempo aprendemos”.

E8: “claro profe, sus clases me llaman mucho la atención porque usted sale con unas cosas, también porque utiliza varias herramientas y no deja siempre las mismas actividades, por eso aprendí muchas cosas”.

2. ¿Hago uso racional de los recursos?

anteriormente, el tiempo de aplicación de esta estrategia es importante para lograr una mayor efectividad de la misma, por lo que se recomienda utilizarla con frecuencia en las aulas de clases.

Ante esto, Cruz y Quiñones, (2012) mantienen que la importancia de la autoevaluación en el rendimiento académico reside en que el avance formativo de los estudiantes que participan en el proceso educativo, principal e inmediatamente depende de quienes aprenden y junto con ellos de quienes enseñan; por ende, debe haber una relación vertical entre los estudiantes y los docentes (Zubiría, 2014). Lo anterior, atribuye que es un trabajo individual y cooperativo según la manera en que se presente la evaluación.

E7: “la verdad profe, en la casa siempre me regañan porque no cuido las cosas o porque las pierdo, creo que eso debo mejorar”.

3 ¿Realizo las actividades con motivación, compromiso y responsabilidad?

E12: “las actividades que se desarrollan en el salón de clase son divertidas, por eso me motivo para desarrollarlas”.

E8: “motivación, siempre tengo para desarrollar o prestar atención a su clase profe, pero la verdad si debo mejor un poco el compromiso y la responsabilidad”.

6 ¿Estamos dispuestos a ayudar a nuestros compañeros (as)?

E2: “la mayoría de los casos, sí señor”.

E19: “a veces profe, porque a veces son más conchas”.

7 ¿Somos respetuosos con nuestros compañeros (as)?

E18: “sí señor, a veces una forma y ya pero no he visto irrespeto”.

E17: “si señor”.

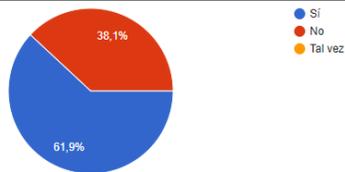
En relación a las técnicas a emplear Castillo, Gómez y Miranda, (2012) aportan con base en otros autores que:

- El instrumento con mayor grado de utilización es la rúbrica.
- Guías de puntaje (Díaz & Hernández, 2002).

En este orden de ideas, la autoevaluación incentiva a los estudiantes a llevar a cabo un proceso de reflexión y autocrítica (Escudero,1992). Finalmente, uno de los hallazgos primordiales fue que por medio de la autoevaluación se logró impactar de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes, porque se logra integrar al estudiante en su proceso de enseñanza y aprendizaje, por ende, va generar mayor compromiso y motivación de los mismos.

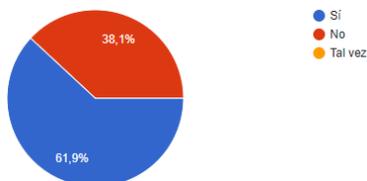
Coevaluación

Encuesta	Estado de la situación
	<p>1. ¿Usted conoce la autoevaluación?</p>



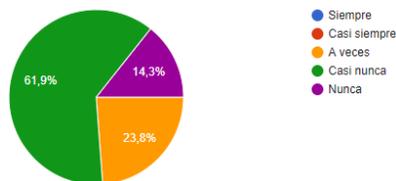
Fuente: Formulario Google.

2. *¿Usted conoce la coevaluación?*



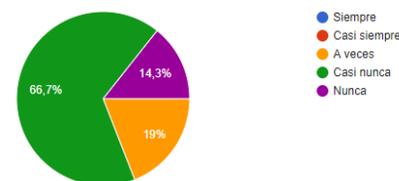
Fuente: Formulario Google.

3. *¿Cuántas veces realizan la autoevaluación en el aula?*



Fuente: Formulario Google.

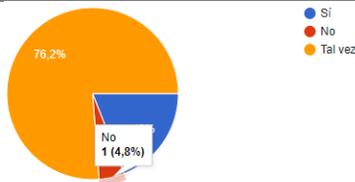
4. *¿Cuántas veces realizan la coevaluación en el aula?*



Fuente: Formulario Google.

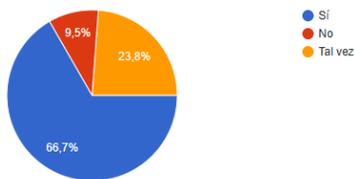
5. *¿Considera que la autoevaluación influye en su rendimiento académico y emocionalidad?*

Por otro lado, la coevaluación permitió generar lazos de cercanía entre los estudiantes, pero a la vez hubo un reconocimiento del colectivo y de un objetivo en común, que es el bienestar de la comunidad que se encuentra en el aula de clase. También se logró identificar bienes comunes en el aula, los cuales fueron los siguientes: Bienestar, acceso al conocimiento, paz y justicia en el aula. Sin embargo, es importante retomar la teoría sobre la coevaluación, para Álvarez (2008), diferentes investigaciones han demostrado que con la implementación de la coevaluación en el aula se genera involucrar de manera directa a los estudiantes durante la evaluación en el aula. Por consiguiente, las investigaciones han arrojado resultados positivos de la



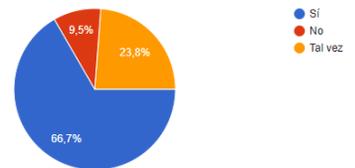
Fuente: Formulario Google.

6. *¿Considera que la coevaluación influye en su rendimiento académico y emocionalidad?*



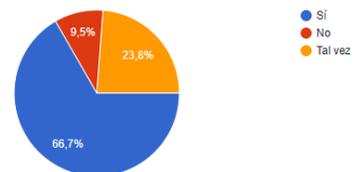
Fuente: Formulario Google.

7. *¿Le gustaría que se realizará la autoevaluación?*



Fuente: Formulario Google.

8. *¿Le gustaría que se realizará la coevaluación?*

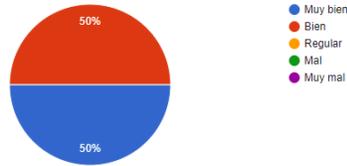


Fuente: Formulario

Hallazgos de la actividad aplicada en el ciclo de reflexión
Impacto emocional

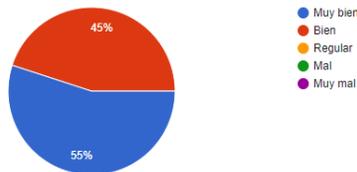
aplicación de la coevaluación en el aula, en efecto, esta investigación identificó la importancia de aplicar la coevaluación en aula porque permitió la unificación del grupo. Por otro lado, para Borjas (2004) el proceso de la coevaluación permite crear ambientes democráticos y participativos durante la evaluación en el aula, a la vez añade que la coevaluación permite fortalecer el trabajo cooperativo y colaborativo en los estudiantes. Retomando lo anterior, la estrategia evaluativa de coevaluación permitió establecer lazos de cercanía entre los estudiantes, factor determinante para lograr establecer el trabajo y aprendizaje cooperativo, por medio de un diálogo reflexivo y crítico (Zubiría, 2014). Álvarez (2008) sostiene que es muy importante aclarar

1. *¿En algún momento se sintió nervioso (a) durante la actividad?*



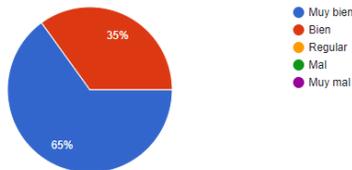
Fuente: Formulario Google.

2. *¿En algún momento se sintió ansioso (a) durante la actividad?*



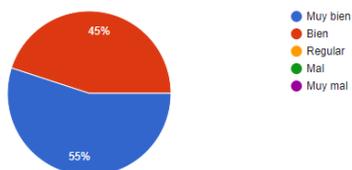
Fuente: Formulario Google.

3. *¿En algún momento se sintió desmotivado (a) durante la actividad?*



Fuente: Formulario Google.

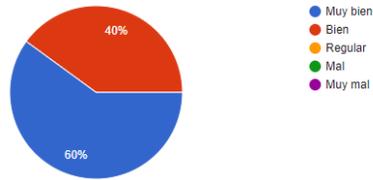
4. *¿En algún momento se sintió frustrado (a) o con ira durante la actividad?*



Fuente: Formulario Google.

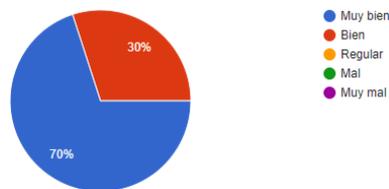
que los docentes son los actores principales en la planeación y ejecución de la coevaluación en el aula, pero también, la coevaluación permite fortalecer los vínculos entre los estudiantes y docentes. Por consiguiente, el rol del docente no es secundario, es más, el docente debe y deberá cumplir un rol esencial en los procesos de evaluación y coevaluación en el aula, porque es en él donde recae la importancia de incluir a los estudiantes en dichos procesos, como se evidenció durante el ciclo de reflexión, es el docente el encargado de planificar y desarrollar estas estrategias en el aula. En este orden de ideas, es primordial desarrollar capacidades comunicativas para lograr efectividad de la coevaluación en el aula de clase, por ende, durante el ciclo de reflexión se evidenció que el diálogo fue

5. *¿En algún momento se sintió estresado (a) durante la actividad?*



Fuente: Formulario Google.

6. *¿Cómo califica la actividad?*



Fuente: Formulario Google.

la herramienta primordial del docente para llevar a cabo este proceso evaluativo (Falchikov, 1986).

Continuando, Dochy, Segers y Sluijsmans (1999) la coevaluación permite una acción colectiva con el fin de conseguir un objetivo en común entre los estudiantes y docentes, por ende, este ciclo de reflexión logró fortalecer el capital social en el aula de clase, en efecto, el bienestar del colectivo, dejando a un lado la competitividad y la individual que ha generado el modelo pedagógico tradicional en el aula de clases.

Finalmente, se observó que la coevaluación generó un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes. lo anterior lo complementan los siguientes autores:

- La coevaluación permite fortalecer la confianza y las

-
- normas sociales (a nivel individual y colectivo) en el aula de clase (Knight y Yorke, 2003).
- Además, permite fortalecer la motivación en los estudiantes (Dochy, Segers y Sluijsmans, 1999). Por lo tanto, por medio de estas dos estrategias evaluativas (autoevaluación y coevaluación) se logró fortalecer la evaluación en el aula y al mismo tiempo incidir de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia.

De esta manera, durante la práctica docente se observó la aceptabilidad de la autoevaluación y coevaluación por parte de los estudiantes, lo anterior se resaltó a la hora de la ejecución de dichas estrategias evaluativas en el aula de clase. En un primer momento, los estudiantes fueron sorprendidos, porque durante su proceso de enseñanza y aprendizaje, y particularmente en el área de ciencias sociales no se tenía en cuenta la autoevaluación y

coevaluación, por ende, los estudiantes realizaron las actividades demostrando actitudes positivas, tales como, el compromiso, la responsabilidad, la crítica y la autocrítica de sus procesos educativos. Al mismo tiempo, estas estrategias lograron de una u otra manera resignificar la evaluación en el aula, ya que permitieron abordar esta metodología de manera significativa y al mismo tiempo incidir de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes.

Por lo tanto, a partir de la observación participante se evidenció que la autoevaluación permite que los estudiantes se comprometan y a la vez se responsabilicen de sus procesos de enseñanza y aprendizaje. La autonomía, un factor primordial a la hora de la formación de los estudiantes, juega un rol determinante para establecer o desarrollar la autorrealización de los aprendices, dicha autorrealización encierra los siguientes aspectos, automotivación, autoaprendizaje y autodesarrollo, lo cual, lo han llamado el “saber aprender” o “aprender a aprender”, en efecto, por medio de esta estrategia se logró resignificar la evaluación en el aula de clase del área de ciencias sociales y abordar una de las competencias del siglo XXI, la autonomía.

En este de ideas, la coevaluación permite desarrollar habilidades sociales en pro a una colectividad que posea objetivos en común, en este caso, un aprendizaje colectivo. Por ende, durante el desarrollo de este ciclo de reflexión se logró observar que los estudiantes participaron de manera activa y dinámica en la coevaluación, la cual, los invita a realizar una crítica del colectivo, pero, al tiempo realizar una autocrítica de su desempeño dentro del aula de clase. Por consiguiente, por medio de la coevaluación se logró fortalecer los vínculos sociales y sentimental entre los estudiantes, lo anterior, son factores que incidieron de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes y en la resignificación de la evaluación en el aula.

Por último, la sociedad del siglo XXI y la sociedad del conocimiento requieren de sujetos autónomos y con capacidades que les permitan desarrollar el trabajo en equipo (cooperativo); en efecto, la autoevaluación y la coevaluación son estrategias evaluativas conocidas por los docentes, sin embargo, con poca aplicabilidad en el aula o una aplicación errónea. Por lo tanto, el anterior ciclo de reflexión generó una oportunidad a la hora de aplicar dichas estrategias en el aula, ya que permitieron desarrollar habilidades sociales y personales, pero al tiempo, generar un impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes, por ende, durante este proceso investigativo y específicamente en el desarrollo de este ciclo, se evidenció la resignificación de la evaluación en el aula en el área de ciencias sociales.

12. Conclusiones

Lo expuesto anteriormente permite concluir que la evaluación en el aula de clase logra impactar ya sea de manera negativa o positiva en la emocionalidad de los estudiantes; de esta manera, este impacto tiene incidencia en el desarrollo del proceso evaluativo del sujeto, por ende, en el rendimiento académico de los educandos. La emocionalidad es un factor determinante en el proceso de enseñanza y aprendizaje y especialmente en los procesos evaluativos que se implementan en el aula de clase, por ende, el docente tiene como tarea realizar actividades académicas y evaluativas que inciden de manera positiva en la emocionalidad de los estudiantes.

Retomando lo anterior, se determinó que la evaluación en el aula bajo un enfoque tradicional ignora de manera evidente la emocionalidad de los estudiantes, en efecto, esta práctica genera emociones negativas como la ansiedad, el miedo, la desmotivación, la ira o frustración, el estrés y los nervios; cabe resaltar, que las anteriores emociones expuestas pueden jugar un rol positivo, sin embargo, al no tener control de estas, se convierten en un obstáculo para el desarrollo de una evaluación por parte de los estudiantes.

En este orden de ideas, otro factor que influye o incide de manera negativa en la emocionalidad de los estudiantes, es la mala concepción que estos tienen sobre la evaluación. A través de la investigación se logró observar que los estudiantes perciben la evaluación como una amenaza de riesgo, además, no evidencian la importancia de la evaluación en sus procesos educativos. De esta manera, la evaluación se convierte en un recurso cuantitativo por el cual solo se le asigna un valor numérico y así identificar “el nivel” de los estudiantes. Por ende, es necesario llevar a un cabo un proceso de concientización para lograr que los estudiantes comprendan la importancia de procesos evaluativos en el aula de clase y en general, en el proceso

educativo, porque con ello se logra identificar las habilidades y debilidades de los mismos y así trazar un camino de mejora.

Del mismo modo, en el objetivo específico número dos “categorizar las prácticas evaluativas que emplea el docente de Ciencias Sociales en el aula de clase”. Se logró determinar que el docente durante su práctica educativa implementa pocos recursos o estrategias evaluativas en el aula de clase; lo anterior es un factor determinante en la emocionalidad de los estudiantes, porque, cada sujeto tiene estilos de aprendizajes, canales de percepción, nivel de aprendizaje e inteligencias diferentes, lo que genera una gran diversidad en el aula de clase, por lo tanto, al momento de aplicar una sola estrategia evaluativa, genere en algunos estudiantes un choque negativo en la emocionalidad y cognitiva de los mismos.

Por otro lado, se logró evidenciar la importancia y la influencia del capital social bajo un enfoque de trabajo cooperativo en la emocionalidad de los estudiantes, un impacto que se resume de manera positiva y significativa. De esta manera, a partir de una evaluación formativa y el trabajo cooperativo en el aula de clase, se logra desarrollar habilidades sociales, cívicas, cognitivas, personales y emocionales en los estudiantes. Durante el desarrollo de la investigación se evidenciaron tres etapas fundamentales: 1. Situación inicial, 2. Aplicación del plan de mejora y 3. Reflexión. Por lo tanto, se observó que los estudiantes tenían las bases necesarias para lograr fortalecer el capital social en el aula de clase, posteriormente, la evaluación formativa bajo un enfoque cooperativo demostró el impacto positivo en la emocionalidad de los estudiantes, además, se logró establecer ambientes democráticos y participativos en el aula de clase. Asimismo, se desarrolló y al tiempo se potencializa las categorías del capital social que son: la confianza (interpersonal, social e institucional), las redes sociales y las normas sociales. Lo anterior para generar una buena convivencia en el aula a partir de una evaluación formativa.

No obstante, con la aplicación de las “Multievaluaciones” en el aula se evidenció la importancia de conocer e implementar varias estrategias evaluativas en el aula de clase, porque estas permiten generar una sintonía con los estudiantes y a la vez impactar de manera significativa y positiva en la emocionalidad en los educandos. También, se desarrollan habilidades de participación, autonomía, responsabilidad y compromiso al momento de brindar la oportunidad de escoger la estrategia por parte de los estudiantes. De esta manera, es importante reconocer los ritmos de aprendizaje de cada estudiante para así implementar distintas estrategias evaluativas en el aula de clase; lo anterior permite fortalecer la práctica educativa tanto para el docente como a los estudiantes.

En este orden, la poca implementación de la autoevaluación y coevaluación en el aula se encontraron las siguientes causas: 1. La mala concepción por parte de los estudiantes en torno a estas estrategias evaluativas y 2. La poca importancia que le otorga el docente a las anteriores. Por lo tanto, en la investigación se logró concluir que la autoevaluación y coevaluación logra desarrollar y fortalecer habilidades cognitivas, procedimentales, cívicas y emocionales en los estudiantes. Por un lado, la autoevaluación logró comprometer y motivar a los estudiantes en su proceso de enseñanza y aprendizaje y en generar en su desarrollo integral y, por otro lado, la coevaluación permitió identificar las habilidades y debilidades que tienen los estudiantes en su convivencia en el aula, factor influyente en el rendimiento académico de los mismo, pero también logró genera una cohesión e integración del grupo; en efecto, ambas estrategias impactaron de manera significativa en la emocionalidad de los estudiantes.

El quehacer docente es una actividad dinámica y cambiante, la cual está inmersa a factores externo e internos del aula que llegan influir ya sea de manera directa e indirecta en la práctica del docente investigador. Durante el desarrollo de la investigación se evidenció gran

colaboración por parte de los docentes y directos los cuales a partir de sus aportes teóricas y empíricos llegaron a fortalecer la ejecución de los ciclos de reflexión; las horas de descanso se tornaron en ambientes de constante aprendizaje, donde las diversas disciplinas del saber se relacionaron con un solo fin, fortalecer los procesos evaluativos en el aula de clase. Por ende, lo anterior permitió evidenciar la necesidad de establecer un dialogo constante con la comunidad educativa y particularmente con la planta docente, ya que se permite reflexionar sobre el quehacer del docente.

Por último, con el propósito de dar respuesta la pregunta problema: ¿Cómo resignificar la evaluación en el aula para que logre impactar positivamente en el estado emocional de los estudiantes del grado octavo del colegio Gimnasio Campestre la Fontana y así obtener resultados óptimos en la asignatura de Ciencias Sociales en el año 2021? Las anteriores anotaciones evidencian que la evaluación en el aula debe tener un carácter formativo, es decir, que permita contribuir en el proceso educativo de los estudiantes, del mismo modo, el capital social se convierte en un instrumento o recurso fundamental en los procesos evaluativos, esté bajo un enfoque de trabajo cooperativo permiten impactar de manera significativa en la emocionalidad de los estudiantes. Asimismo, las estrategias evaluativas logran canalizar los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, lo que genera una simpatía entre la evaluación y los mismos.

Es evidente que la evaluación en el aula tiene una gran influencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, esta se ha dejado a un lado priorizando otros aspectos educativos. Pero cómo se logró evidenciar a lo largo de esta investigación, la evaluación tiene una gran influencia en la emocionalidad de los estudiantes, esta puede incidir de manera positiva o negativas en los procesos evaluativos, por lo tanto, el docente deberá implementar estrategias

evaluativas que logren impactar de manera positiva en los educandos y así permita fortalecer el rendimiento académico de los mismos.

Finalmente, esta investigación ofrece la oportunidad de generar cambios significativos en los procesos evaluativos en el aula, pero también, abre nuevos caminos para futuras investigaciones que permitan ampliar los conocimientos teóricos y prácticos en el campo o saber educativo. Quedan preguntas fuertes y tal vez respuestas débiles, pero, lo más importante es que se ha demostrado que por medio de la investigación se fortalecen los procesos de enseñanza y aprendizaje tanto para los estudiantes como para los docentes.

13. Referencias

Alcaldía de Villavicencio. (2016). Galería de fotos.

<http://www.villavicencio.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Galeria-de-Mapas.aspx>

Alcaldía de Villavicencio. (2016). Nuestros símbolos.

<http://www.villavicencio.gov.co/Ciudadanos/PortaldeNinos/MiMunicipio/Paginas/Nuestros-Simbolos.aspx>

Alvarado, L. & García, M. (2008.). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Revista Universitaria de Investigación, Año 9, No. 2, diciembre 2008.

Álvarez Valdivia, I. M. (2008). “La coevaluación como alternativa para mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes universitarios. Valoración de una experiencia”. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, N° 63, Asociación Universitaria de Formación del Profesorado. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2863059>

Aneas, A., Rubio M., & Vilá, R. (2018). Portafolios digital y evaluación de las competencias transversales en las prácticas externas del Grado de Pedagogía de la Universidad de Barcelona. Educar, 54 (2) 283-30. Universitat de Barcelona. España.

Anguita, J. Repullo, J. R. & Donado, J. (2002). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. Departamento de Planificación y Economía de la Salud. Escuela Nacional de Sanidad. ISCIII. Aten Primaria 2003;31(8):527-38.

- Arredondo, S. (2002). *Compromisos de la evaluación educativa*. Pearson Educación S.A., Madrid.
- Arias, M. M. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. *Investigación y Educación en Enfermería*, XVIII (1), 13-26.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1052/105218294001>
- Arbesú, M, & Díaz-Barriga, F. (2013). *Portafolio Docente Fundamentos, modelos y experiencias*. México: Ediciones Díaz de Santos.
- Arriagada, I. (2005). *Aprender de la Experiencia: El Capital Social en la superación de la pobreza*. Chile: Edición CEPAL.
- ATRIA, Raúl (2003). "La dinámica del desarrollo del capital social: factores principales y su relación con movimientos sociales" en: *Serie Seminarios y conferencias*, N° 31, CEPAL, Santiago de Chile.
- Barbosa, J. W. Barbosa, J. C. y Rodríguez, M. (2015). Concepto, enfoque y justificación de la sistematización de experiencias educativas. Una mirada "desde" y "para" el contexto de la formación universitaria. *Perfiles Educativos*, XXXVII (149), 130-149. ISSN: 0185-2698.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=132/13239889008>
- Barberà, E., Gewerc, A., Rodríguez, J. (2016). Portafolios electrónicos y educación y educación superior en España: Situación y Tendencias. *RED Revista de Educación a distancia*, 50, (7), DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/red/50/7>
- Becerra, H. R. & Moya, A. (2010). Investigación-acción participativa, crítica y transformadora. Un proceso permanente de construcción. *Revista Integra Educativa*, 3(2), 133-156.
<https://www.unisabana.edu.co/biblioteca/>

Benavides, J. (s.f.). El desarrollo económico de la Orinoquía.

<https://ceo.uniandes.edu.co/images/Documentos/El%20desarrollo%20econ%C3%B3mico%20de%20la%20Orinoquia.pdf>

Benavidez, V. Flores, R. (2019) La importancia de las emociones para la neurodidáctica.

Wimblu, Rev. Estud. de Psicología UCR, 14(1) 25-53.

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/wimblu/article/view/35935/36685>

Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). Active Learning: Creating Excitement in the Classroom.

ASHE-ERIC Higher Education Reports. Washington D.C.: The George Washington University

Bourdieu, P. (1986). Forms of capital. In J. Richardson (Ed.), Handbook of Theory of Research for the Sociology of Education (pp. 241-258). Westport, Connecticut: Greenwood Press

Boud, D. y Falchikov, N. (2006). Aligning assessment with long-term learning. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 31(4), 399–413.

<https://doi.org/10.1080/02602930600679050>

Borjas, M. P. (2011). “La coevaluación como experiencia democratizadora: caso de un programa de Formación de Formadores”. *Zona próxima: Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, N°. 15, Universidad del Norte, Colombia.

Camacho, J. (2010). Capital Social y acción colectiva: estudios de casos de acción colectiva de productores lecheros de la cuenca de Tecamachalco, Puebla. Tesis inédita de Maestría. Colegio de la Frontera Norte. Tijuana, México.

Camilloni, A. R., Celman, S., Litwin, E., & Palou de Maté, M. D. C. (1998). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Paidós

- Castelló, M. (1997). Las estrategias de aprendizaje en el proceso de composición escrita. En Monereo, Carles. (Coord). Estrategias de aprendizaje. Madrid: Visor, Dis. S.A. 2000. Pp. 147-184.
- Castaño, J (2008) La evaluación de aula. Una práctica compleja. En Evaluación en el Aula: del Control a la comprensión. Bogotá-Colombia. Serie Investigación IDEP. (p.p. 21-36)
- Castillo, J. (1991). La investigación-acción en ciencias sociales. Revista Chilena de Antropología N° 10. 1991, 97-108. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
<https://revistadeantropologia.uchile.cl/index.php/RCA/article/view/17685/18446>
- Castillo, S. & Cabrerizo, J. (2003). Evaluación educativa y promoción escolar. Madrid: Pearson Education
- Castillo Cruz, L. P., Gómez Lievano, D. M. & Miranda Rojas, R. (2012). La autoevaluación de los estudiantes en las instituciones educativas del núcleo no. 6 de la ciudad de Ibagué “la brecha entre lo que se emana, se pretende y se hace”. Universidad del Tolima.
Recuperado de: <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1060/1/RIUT-BHA-spa-2012-La%20autoevaluaci%C3%B3n%20de%20los%20estudiantes%20en%20las%20instituciones%20educativas%20del%20n%C3%BAcleo%20no.%206%20de%20la%20ciudad%20de%20Ibagu%C3%A9.%20La%20brecha%20entre%20lo%20que%20se%20emana%20se%20pretende%20y%20se%20hace.pdf>
- Carroll, A. (1979). A three-dimensional conceptual model of corporate social performance. Academy of Management Review, 4: 497 - 505.
- Cabero, J.; & Gisbert, M. (2002). La evaluación, Materiales formativos multimedia en la red. Guía práctica para su diseño. Sevilla: SAV

- Ceballos, A. M. & Ramírez, M. D. (2014). Hacia una resignificación de la evaluación de los aprendizajes desde el modelo pedagógico sociohumanista en la Institución Educativa Santa Luisa de Marillac. Tesis de especialización. Universidad Católica de Manizales.
- Coleman, J. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, S95-S120.
- Corral, J. Corral, I. Corral, Franco, A. (s.f.). EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EN EL AULA: MODELO DE MCKERNAN.
<http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/4244/art01.pdf?sequence=5>
- Constitución Política de Colombia (1991). Bogotá. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitución-Política-Colombia.pdf>. [Links].
- Crooks, T. J. (1988). The Impact of Classroom Evaluation Practices on Students. *Review of Educational Research*, 58(4), 438-481.
- Cruz Núñez, F. & Quiñones Urquijo, A. (2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico Zona Próxima, núm. 16, pp. 96- 104. Universidad del Norte Barranquilla, Colombia. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/853/85323935009.pdf>
- Chaves Salas, Ana Lupita (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación*, 25 (2), 59-65. ISSN: 0379-7082.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44025206>
- DANE. (2019). Pobreza Multidimensional en Colombia 2019. Obtenido de Anexos:
<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/pobreza-y-condiciones-de-vida/pobreza-y-desigualdad/pobreza-monetaria-y-multidimensional-en-colombia-2019>

- DANE. (2020). Boletín técnico- Cuentas departamentales. Obtenido de Producto Interno Bruto por departamento:
https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/pib/departamentales/B_2015/Bol_dptal_2018provisional.pdf
- Deeley, S. (2014). Summative co-assessment: A deep learning approach to enhancing employability skills and attributes. *Active Learning in Higher Education*, 15(1) 39-51.
<https://doi.org/10.1177/1469787413514649>
- Díaz, F. Y Barriga, A. (2002) *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista*. McGraw Hill
- Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista (2a.ed.)*. México, D.F.: McGraw Hill.
- Díaz, B., & Hernández, R. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México, McGraw-Hill (Serie Docente del siglo XXI).
- Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. (3ª Ed.). México: McGraw-Hill.
- DODGE, B. (1997). Building Blocks of a Webquest. En:
<http://projects.edtech.sandi.net/staffdev/buildingblocks/p-index.htm>
- Domingo, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cedernos de Trabajo Social*, 21. 213-246.
<https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS0808110231A/7531>
- Doody, O., & Condon, M. (2012). Increasing student involvement and learning through using debate as an assessment. *Nurse Education in Practice*, 12(4), 232-237.

Dochy, F., Segers M. y Sluijsmans, D. (1999). The use of self-, peer and co-assessment in higher education: A review. *Studies in Higher Education*, 24(3), 331-350.

<https://doi.org/10.1080/03075079912331379935>

Elizondo, E. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: Propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria* Vol. 15 / no. 29 / enero-junio 2018 / República Dominicana / PUCMM / ISSN 1814-4152 (en línea) / ISSN 1814-4144 (impresa) / pp. 3-11.

Escudero, T. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. *Relieve*, 9(1). (p.p. 1-43). http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm.

Fandiño, P. M (2002). Múltiples aspectos del aprendizaje de la matemática. *Evaluar e intervenir en forma mirada y específica. Didácticas magisterio*.

Falchikov, N. (1986). Product comparisons and process benefits of collaborative peer group and self-assessments. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 11(2), 144-166.

<https://doi.org/10.1080/0260293860110206>

Feldman, D (2010). *Didáctica General*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. (p.p. 1-40)

Fernández, P. (2006). Texto de apoyo al curso online de la organización y funcionamiento de los centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Sevilla: MAD (documento policopiado).

Fernández, R. (2009). *Responsabilidad Social Corporativa*. España: Editorial Club Universitario.
Fernández, E. Gordo, C. Y. López, J. J. & Rodríguez, A. L. (2018). *Incidencia De La Evaluación*

En El Fortalecimiento De Los Aprendizajes De Los Estudiantes De Grado Primero,

Octavo Y Noveno De La Institución Educativa Fagua Del Municipio De Chía. Trabajo

presentado como requisito para obtener el título de Magister en Pedagogía. Universidad de La Sabana.

García Retana, José Ángel (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1),1-24. ISSN: 0379-7082.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44023984007>

Gardner, H. (1997). Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. Fondo de cultura Económica.

Gavilán, P. (1999). El trabajo cooperativo: una alternativa eficaz para atender a la diversidad. *Aula de innovación educativa*, 85, 68-71.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=168150>

Gómez Ruiz, M. A., Rodríguez Gómez, G. e Ibarra Sáiz, M. S. (2011). Caracterización de la eevaluación orientada al e-aprendizaje. En G. Rodríguez y M. S. Ibarra (Eds.), *e-Evaluación orientada al e-aprendizaje estratégico en educación superior* (pp. 33-56). Madrid: Narcea.

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Kairós.

Gómez, J. (2003). La formación de sujetos sociales en la escuela. *Revista Colombiana de educación*, (45).

González Bottia, H. (2004). EL TURISMO COMO ALTERNATIVA DE DESARROLLO PARA VILLAVICENCIO Y EL DEPARTAMENTO DEL META . Obtenido de

https://www.banrep.gov.co/documentos/publicaciones/regional/ESER/villavicencio/2004_septiembre.pdf

González-Ramírez, Teresa. (2011). *EVALUACIÓN INCLUSIVA Y CALIDAD EDUCATIVA: CONCRECIONES CONCEPTUALES Y METODOLÓGICAS*. 3.

González, V. (2014). Innovar en docencia universitaria: algunos enfoques pedagógicos.

REVISTA ELECTRÓNICA DE LAS SEDES REGIONALES DE LA UNIVERSIDAD
DE COSTA RICA. Vol. XV, N°31 ISSN 2215-2458

Guzmán, R. J. (2014). Recursos utilizados por niños de tercer grado en la escritura de cuentos, en: Lectura y escritura: cómo se enseña y se aprende en el aula. Distribuidora y Librería Universitaria. (p.p. 106-134)

Guilar, Moisés Esteban (2009). Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural". *Educere*, 13 (44), 235-241. ISSN: 1316-4910.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35614571028>

HALL, K. (1995). "Co-assessment: participation of the student with the staff in the assessment process". A report of work in progress, paper given at the 2nd European Electronic Conference on Assessment and Evaluation, European Academic & Research Network (EARN).

Hernández, C. P. (2016). Caracterización y análisis de las prácticas de evaluación, una mirada a la acción docente para la mejora de la enseñanza (Master's thesis, Universidad de la Sabana).

Knight, P. T. y Yorke, M. (2003). *Assessment, learning and employability*. Maidenhead: SRHE/Open University Press/McGraw-Hill Education.

Ibáñez, S. N. (2011). Aprendizaje-enseñanza: mejora a partir de la interacción de los actores. *Educación y educadores*, 14(3).

Jagger, S. (2013). Affective learning and the classroom debate. *Innovations in Education and Teaching International*, 50(1), 38-50.

- Jin, L., & Jeong, A. (2013). Learning achieved in structured online debates: levels of learning and types of postings. *Instructional Science*, 41(6), 1141-115
- Johnson, D. W., Johnson, R., & Smith, K. (1991). *Active learning: Cooperation in the college classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- Johnson, D. Johnson, R. y Holubec, E. (1994), *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidís (1999).
- Kawulich, Barbara B. (2006). La observación participante como método de recolección de datos [82 párrafos]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* 6(2), Art. 43, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502430>
- LATORRE, H y SUÁREZ, P. A. (2000). “La evaluación escolar como mediación: enfoque sociocrítico”. Orión Editores.
- Iafrancesco, G. (2004). *La evaluación integral del aprendizaje: Fundamentos y estrategias*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1ª edición.
- Lorente, M. P. (2011). *Retos de la evaluación en Lengua Castellana y Literatura para el siglo XXI*.
- López, V. (2009). *Evaluación compartida y formativa en educación superior. Propuestas, técnicas e instrumentos*. Narce. Madrid.
- Martínez, M. (2000). *LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA ETNOGRÁFICA EN EDUCACIÓN*. Editorial Trillas.
- Martínez, L. A. (2007). *La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación*. <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf>

- Marin G, Perez-Stable EJ, Marin BV. Fumar cigarrillos entre los hispanos de San Francisco: el papel de la aculturación y el género. *Soy J Salud Pública*. 1989 Feb; 79 (2): 196-198.
- Marshall, Catherine & Rossman, Gretchen B. (1989). *Designing qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Matten, D., Moon, J. y Muthuri, J. (2006) *Employee Volunteering and the Creation of Social Capital*. ICCSR Research Paper Series, (34), pp. 1-34
- Mertler, C.A. (2001). *Designing scoring rubrics for your classroom*. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7 (25). (<http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=25>)
- Merchán, F. J. (2005). *Enseñanza, examen y control: profesores y alumnos en la clase de historia*. Barcelona, Octaedro.
- Ministerio de Educación Nacional (2009). Decreto 1290.
http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2009). Decreto 1290. Recuperado de
http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2015). Decreto 0325 de 2015. Índice Sintético de Calidad Educativa (Día “E”). MEN.
- Ministerio de Educación Nacional (2003). *Estándares básicos de competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales*
- Ministerio de Educación Nacional (1994). Ley 115 de 1994. Recuperado de
<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-85906.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares Lenguaje*. Magisterio, Bogotá. Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares Matemáticas*. Magisterio, Bogotá.

- Ministerio de Educación Nacional (2009). Documento N° 11 de 2009. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009
- Ministerio de Educación Nacional (2008). Plan decenal en acción y evaluación del aprendizaje y calidad. Bogotá: MEN
- Ministerio de Educación Nacional (2008). Evaluar es valorar. Foro educativo nacional sobre la evaluación de los aprendizajes en el aula. Archivo Ministerio de Educación Nacional. (p.p. 1-57). Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-content.html>.
- Miranda, F. & Monzó, E. (2003). Capital Social, estrategias individuales y colectivas: el impacto de programas públicos en tres comunidades campesinas de Chile. Serie Políticas Sociales de la CEPAL, N° 67.
- Mora, V. A. I. (2004). La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. Revista "Electrónica" Actualidades Investigativas en Educación", 4(2).
- Morales, P, Linares, P, García, T. Corredor, J. (2007). ¿Qué pensamos cuando evaluamos? La evaluación al tablero. Enunciación, 13(1). (p.p. 38-44).
- Murillo, F. J. Martínez, C. & Hidalgo, N. (2014). Incidencia de la forma de evaluar los docentes de evaluación primaria en el rendimiento de los estudiantes en España. ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN / VOL. 27 / 2014 / 91-113. DOI: 10.15581/004.27.91-113
- McMillan, J. Schumacher, S. (2005) Investigación educativa. PEARSON Addison Wesley
- Novak, J. D. & A. J. Cañas. (2007). La Teoría Subyacente a los Mapas Conceptuales y a Cómo Construirlos, Reporte Técnico IHMC CmapTools 2006-01, Florida Institute for Human and Machine Cognition, 2006. Recuperado de <http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/TheoryUnderlyingConceptMaps.pdf>

- Ortega, P. (2009). La pedagogía crítica, reflexiones en torno a sus prácticas y desafíos. *Pedagogía y saberes*. No. 31:26-33. <http://www.bvs.hn/RFCM/pdf/2018/pdf/RFCMVol15-1-2018-2.pdf>
2009. No. 31:26-33.
- Peñalva, L., & Arbesú, M. (2014). Construcción de un portafolio docente analizada desde la perspectiva de la gestión del conocimiento y el aprendizaje colectivo. *Enlace: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 11 (1), 25-40.
- Perassi, Z. (2018). Las prácticas evaluativas de docentes en ejercicio. Escuela “innovadora” vs. Escuela “tradicional”. *Alteridad. Revista de Educación*. Vol. 9, No. 1, enero-junio 2014, 44-55.
- Pérez, L. (1997). La evaluación dentro del proceso enseñanza- aprendizaje. http://www.hemerodigital.unam.mx/ANUIES/ipn/academia/11/sec_4.htm
- Pérez, M. (2001). La evaluación del aprendizaje tendencias y reflexión crítica. Centro de Estudios para el perfeccionamiento de la educación superior. La Habana Cuba.
- Pérez, Serrano, G. Nieto Martín, S. (s.f.). LA INVESTIGACION-ACCION EN LA EDUCACIÓN FORMAL Y NO FORMAL. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20405/investigacion_accion.pdf
- Porlán, R. y Martín, J. (1991). El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula. Sevilla: DÍADA Editoras
- Portilla, M. (1997) Social capital in developing societies: reconsidering the links between civil agency, economy and the state in the development process, Working Paper Series no. 248, Institute of Social Studies, The Hague.

Putnam, R. D., Leonardi, R., & Nanetti, R. (1993). *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton University Press.

PUTNAM, R. (2000). *Bowling Alone*. Simon & Schuster. New York.

PUTNAM, R. (2001). *Gesellschaft und Gemeinsinn*. Bertelsmann Foundation Publishers.

Planas Lladó, Anna, & Pineda-Herrero, Pilar, & Gil Pasamontes, Esther, & Sánchez Casals, Laia (2014). La metodología de la Evaluación. Participativa de planes y acciones comunitarias. Tres experiencias de evaluación participativa en Catalunya. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (24),105-134. ISSN: 1139-1723.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1350/135043652006>

Quesada, V., García Jiménez, E. y Gómez Ruiz, M. A. (2016). Student participation in assessment processes: A way forward. En E. Cano y G. Ion (Eds.), *Innovative practices for higher education assessment and measurement* (pp. 228-249). Hershey, PE: IGI Global.

Rai, A. (2011). Benefits of in-class debates as an instructional strategy. *Economic Affairs*, 56(2), 139-145

Restrepo Gómez, Bernardo (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, (7),45-55. ISSN: 0123-1294.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=834/83400706>

Ravela, P. (2008) ¿Cómo se formulan los juicios de valores en las evaluaciones educativas?

Fichas didácticas (3).Lima: PREAL (p.p 1-7)

Rodríguez, G. Gil, J. García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Archidona.

ALJIBE.

- Rodríguez, J. A. (2004). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. Vol. 7
Núm. 12 (2003).
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8177>
- Rodríguez, O. (2005) “La Triangulación como Estrategia de Investigación en Ciencias Sociales”.
Revista de Investigación en Gestión de la Innovación y Tecnología. Número 31,
septiembre 2005. <http://www.madrimasd.org/revista/revista31/tribuna/tribuna2.asp>
- Rodríguez, S. Clemente y Pozo Llorente, T. Gutiérrez, J. (2006). La triangulación analítica como
recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica
en Educación Superior. ALIVIAR. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación
Educativa, 12 (2), 289-305. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=916/91612206>
- Roblyer, M.D. & Wiencke, W.R. (2003). Design and use of a rubric to assess and encourage
interactive qualities in distance courses. The American Journal of Distance Education, 17
(2), 77-97.
- Salazar, J. (2018). EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y ESTILOS DE
APRENDIZAJE: ALCANCES, PROPUESTA Y DESAFÍOS EN EL AULA.
TENDENCIAS PEDAGÓGICAS N°31. Universidad de La Frontera.
- Sanmartí, N. (2007). 10 Ideas clave evaluar para aprender. 1. Ed. Graó. Barcelona. Recuperado
de: <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/ambitpedagogic/avaluacio/evaluarparaaprender.pdf>
- Sanmartí, N. (2007). 10 ideas clave. Evaluar para aprender. Barcelona: Graó. Recuperado de:
[http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/ambitpedagogic/avaluacio/evaluarparaaprender.p
df](http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/ambitpedagogic/avaluacio/evaluarparaaprender.pdf)

- Sánchez, R. (2013). La observación participante como escenario y configuración de la diversidad de significados. FLACSO. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt16f8cd1.7>
- Samboy, L. (2009). La Evaluación Sumativa. La evaluación de programas educativos modalidad virtual. https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/MGIEV/documentos/LECT93.pdf
- Shepard, L. (2006). La evaluación en el aula. Educational Measurement.
- Teddlie, C. y Reynolds, D. (2000). The International Handbook on School Effectiveness Research. Nueva York: Routledge Falmer.
- Tierra colombiana. (2018). Region Orinoquia de Colombia. (Fecha de consulta, 26 de junio de 2020) <https://tierracolombiana.org/region-orinoquia-de-colombia/>
- Triviño, Mosquera, J. (2008). La evaluación en educación primaria. En innovación y experiencias educativas, n° 13, diciembre.
- Thurstone, L. (1928). Las actitudes pueden medirse. En C. Wainerman (Comp.), escalas de medición en Ciencias Sociales. (p.p. 261-289). Buenos Aires: Nueva Visión.
- UCO. (s.f.). Conformación Regional de Colombia. (Consultado 26 de junio de 2020) <https://www.uco.edu.co/ova/OVA%20Economia%20Colombiana/Objetos%20informativos/Unidad%201/1.%20CONFORMACION%20REGIONAL%20DE%20COLOMBIA.pdf>
- Urbina, M. J. A. (2013). Proceso de Construcción del Sistema Integrado de Evaluación del Aprendizaje en el Gimnasio Pascal. Un estudio de caso (Master's thesis, Universidad Pontificia Javeriana)
- Vallejo, R. & Mineira, F. (2009). La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. REDHECS, 7(4). Disponible en Eureka: <https://www.unisabana.edu.co/biblioteca/>

Vallejo, R. y Molina, S. (2014). La Evaluación autentica de los procesos educativos. Revista Iberoamericana de educación, (64), 11-25.

Vera, L. (2002). Medición, “assessment” y evaluación del aprendizaje. Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas Editores.

VERA L., (2008) La Rúbrica y la Lista de Cotejo, Departamento de Educación y Ciencias Sociales., Universidad Interamericana de Puerto Rico.

Vilora de la Hoz, J. (Junio de 2009). Geografía económica de la Orinoquia.

<https://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/DTSER-113.pdf>

VILATUÑA CORREA, Fausto et al. 2012. “Sensación y percepción en la construcción del conocimiento”. En: Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación. Nº 13. Editorial Universitaria Abya-Yala.

Vélez Restrepo, O. (2005) Actuación profesional e instrumentalizad de la acción. En Tonon, G. Las técnicas de actuación profesional del Trabajo Social. Espacio Editorial. pp 17-28

Wertsch, James V. «La voz de la racionalidad en un enfoquesociocultural». En: Vygotsky y la educación (autores varios). Aique Grupo Editor. Argentina. 1993.

Zapata, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. E K S abril 2015 vol.16 nº 1

<https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/eks201516169102>

14. Anexos

Anexo A: Estructura del diario de campo

Fecha
Actividad
Competencias
Grupo a la que va dirigida la observación
7:15 a.m. a 8:40 a.m.
Nombre del observador
Institución

Observación
Reflexión

Anexo B: Entrevista semi-estructurada

Fecha:

Nombre del entrevistado:

Género:

Nombre del entrevistador:

Institución:

OBJETIVO

El objetivo de esta entrevista es conocer las percepciones del educando acerca de los temas de evaluación, convivencia en el aula y las emociones. También, identificar de manera personal las capacidades y habilidades de los mismos. Lo anterior, con el propósito de llevar a cabo la investigación del entrevistador.

PREGUNTAS

1. ¿Qué es lo más te gusta a hacer?
2. ¿Cuál es tu deporte favorito?
3. ¿Cuál es tú materia o materias favoritas?
4. ¿Cuáles es tú materia o materias que no te llaman la atención?
5. Para ti ¿Qué y para qué es la evaluación?
6. ¿De qué forma realizan las evaluaciones en la institución educativa?
7. Para ti ¿qué es la autoevaluación y la coevaluación? Y ¿para qué sirven?
8. ¿La autoevaluación y la coevaluación te ayudarán en tu proceso educativo?
9. ¿Cuál es tu propósito en el aula de clases?
10. ¿Tienes dificultades y conflictos con tus compañeros (as) de clase?
11. ¿Cómo ha sido tus experiencias realizando trabajos en grupo?

12. ¿Tus compañeros (as) te generan confianza?
13. ¿Cómo es el clima en tu aula de clase?
14. ¿Entre tus compañeros (as) se comparten materiales, información o trabajos?
15. ¿Cuáles crees que son tus responsabilidades en el salón de clase?
16. ¿En tu salón de clase hay tolerancia con la diferencia de personalidades, religión, género y demás?
17. Puedes describir o contar algún problema que hayas tenido con un compañero (a)
18. ¿Identificas las emociones de tus compañeros (as)?
19. ¿A menudo, identificas tus emociones? ¿cuáles?
20. ¿Cuándo estas alterado (a) puedes con facilidad manejar tus emociones?
21. ¿Sientes empatía por los demás?

Anexo C: Encuesta

1. ¿Cómo te evalúan los profesores?

2. ¿Cómo te gustaría que te evaluarán los profesores?

3. ¿La evaluación te ayuda a?

- A. Ser mejor
- B. Comprender lo has aprendido
- C. Con lo que no sabes.
- D. Nada

4. ¿A quién beneficia la evaluación en el Colegio?

- A. Profesor
- B. Familia
- C. Estudiante
- D. Compañeros

1. ¿Qué es la evaluación en el Colegio?

- a. Un proceso de formación de las personas
- b. Un mecanismo que define si se adquirieron conocimientos
- c. Un Instrumento para clasificar a los estudiantes
- d. Una herramienta para promocionar a los estudiantes al siguiente grado

2. El profesor utiliza la evaluación para

- a. controlar a los estudiantes
- b. definir quienes pasan y quienes no
- c. valorar los aprendizajes en el aula
- d. mejorar los aprendizajes

3. ¿Cuándo se realiza la evaluación en el Colegio?

- a. Al inicio del periodo
- b. Durante el periodo.
- c. Al finalizar el periodo.

d. Después de finalizar el periodo.

4. ¿Cuál de estas te parece la más adecuada? ¿Por qué?

5. ¿A quién beneficia la evaluación en el Colegio?

- a. Al docente
- b. Al padre de familia
- c. Al estudiante.
- d. Todas las anteriores.

6. ¿Quién es responsable del adecuado desarrollo de la evaluación en el Colegio?

- a. El estudiante.
- b. El padre de familia
- c. El docente de la asignatura
- d. El director de grupo
- e. La coordinación académica
- f. La rectoría
- g. El consejo académico
- h. Todas las anteriores.

7. ¿La evaluación en el Colegio favorece la relación docente – estudiante?

- a. Mucho
- b. Bastante.
- c. Algo
- d. Poco
- e. Nada

¿Por qué?

8. ¿En qué medida conoce el Sistema Institucional de Evaluación?

- a. Mucho
- b. Bastante
- c. Algo
- d. Poco
- e. Nada.

¿Por qué?

9. ¿Qué aspectos y tipos de aprendizajes evalúan los docentes en los estudiantes?

- a. Cognitivos: contenidos o temas de las asignaturas
- b. Procedimental: tareas y trabajos de la clase o fuera de ella
- c. Actitudinal: compromiso e interés en las clases
- d. Creatividad: capacidad para desarrollar tus ideas
- e. Todas las anteriores

f. Otro. Cual _____

Anexo D: Encuesta para docentes.

OBJETIVO: Identificar el estado, los conceptos y las prácticas evaluativas que utilizan algunos docentes.

1. Evaluar equivale a:

- a) Medir
- b) Juzgar
- c) Calificar
- d) Comparar

2. En las aulas, la evaluación tiene como propósito:

- a). Asignar una calificación al aprendizaje del estudiante
- b). Mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje
- c). Enjuiciar la actuación y los resultados del estudiante
- d). Obtener información con técnicas e instrumentos

3. El maestro ejerce la Evaluación como acompañamiento, si de forma permanente:

- a) Ayuda a corregir las faltas, omisiones y equivocaciones, de los estudiantes
- b) Está detrás de los estudiantes hasta conseguir que aprendan
- c) No se cansa de observar, vigilar y amonestar a los estudiantes
- d) Asiste al estudiante, aplaude sus logros y le apoya en sus dificultades.

4. La finalidad última de la evaluación es conseguir que las personas:

- a) Reconozcan el valor vital de lo que se les enseña
- b) Aprendan, por experiencia, a ser personas autónomas
- c) Desarrollen todas sus capacidades y destrezas
- d) Reflexionen sobre la importancia de sus aprendizajes

5. La evaluación tiene como propósito:

- a). Asignar una calificación al aprendizaje del estudiante
- b). Mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje
- c). Obtener información con técnicas e instrumentos
- d). Enjuiciar la actuación y los resultados del estudiante

6. De los errores que se describen a continuación cuales cree que suelen cometerse en el proceso de aprendizaje - enseñanza

Marque con el número 1 al error que según su apreciación se comete más, con el número 2 al error que le sigue en frecuencia y así sucesivamente.

- 1. Considerar que la evaluación es sinónimo de medición (poner notas)
- 2. Creer que la calificación es la etapa final del proceso de aprendizaje enseñanza
- 3. Aceptar que en todo grupo siempre hay buenos, medianos y malos estudiantes
- 4. Creer que se puede eliminar la subjetividad de la evaluación

5. Utilizar la amenaza como instrumento disciplinado y de sanción

6. Creer que se puede calificar la conducta de los estudiantes

7. Evaluar esencialmente los contenidos conceptuales más que las actitudes y valores

8. Aceptar que las pruebas y exámenes son sinónimos de evaluación

9. Evaluar los contenidos programáticos en lugar de capacidades o destrezas y habilidades

10. Aplicar pruebas que miden sólo la memoria y no la creatividad y pensamiento

11. Dejarse influenciar por la condición social o económica de los estudiantes que se evalúa

12. Evaluar sólo a los estudiantes y no a los maestros/as, al currículo y a la institución

13. Evaluar sólo los resultados y no los procesos de la actividad educativa

14. Utilizar sólo la heteroevaluación (por parte del profesor) y no la autoevaluación y coevaluación

15. Considerar a la evaluación aparte del proceso de aprendizaje-enseñanza

7. ¿Qué prácticas evaluativas utiliza?

8. ¿Con qué frecuencia las aplica?

9. ¿Utiliza los mismos recursos de evaluación con todas las niñas?

Si no

¿Porqué?

**10 ¿Qué acciones realiza en cada uno de los momentos evaluativos? -heteroevaluación: -
COEVALUACION:**

-AUTOEVALUACION:

Anexo E: Test que permite identificar las conductas de una persona estresada

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

Código

Tu respuesta

Sexo

Mujer

Hombre

Otro:

1. Controlas la ansiedad y los nervios antes de un examen

Si

A veces

No

2. Te resulta difícil tomar decisiones cuando tienes problemas con alguna materia.

Si

A veces

No

3. Cuando te pide un profesor que participes o expongas algún tema, temes que se burlen o te etiqueten.

Si

A veces

No

4. Te agrada la carrera que estudias

Si

A veces

No

5. Cuando tienes algún problema con alguien de la escuela te irritas con facilidad y te es difícil controlarte.

Si

A veces

No

6. Consideras que la relación que tienes con tu familia es buena

Si

A veces

No

7. Te critican o te juzgan tus familiares de manera constante

Si

A veces

No

8. Sientes que te exigen en tu casa más de lo que puedes dar.

Si

A veces

No

9. El ambiente de tu casa es tenso y problemático para ti.

Si
A veces
No

10. Normalmente tienes problemas con algún familiar o tu pareja (peleas, clima tenso, sentimiento de culpa)

Si
A veces
No

11. Sufres de algún problema estomacal, nervioso cuando es mucha la presión, miedo o coraje

Si
A veces
No

12. Te sientes inseguro

Si
A veces
No

13. Te has sentido desmotivado porque sientes que no avanzas y no consigues nada

Si
A veces
No

14. Si tuvieras la opción de cambiar algo de tu personalidad lo harías

Si
A veces
No

15. Te ha afectado mucho algún acontecimiento peligroso o traumático (robo, acoso, discusiones, fallecimientos o decepción amorosa)

Si
A veces
No

16. Cuando estas nervioso el fumar te relaja.

Si
A veces
No

17. Para sentirte menos presionado ingieres alcohol

Si
A veces
No

18. Te da por comer cuando estas nervioso.

Si
A veces
No

19. Practicas algún deporte o realizas alguna actividad física.

Si
A veces
No

20. Te preocupas a menudo por los problemas de otros y te es difícil librarte de ellos

Si
A veces
No

Anexo F: Escala de temor a la evaluación negativa FNE

Instrucciones:

A continuación se realizan algunas afirmaciones. Por favor marque con una X, la opción que mejor lo describa.

Código *

Tu respuesta

Sexo

Mujer
 Hombre
 Otro:

1. No me preocupa parecer tonto ante los demás
 Verdadero
 Falso
2. Me preocupa lo que la gente piense de mí, aunque sepa que no me traerá consecuencias
 Verdadero
 Falso
3. Me pongo tenso y nervioso si sé que alguien me está analizando/evaluando
 Verdadero
 Falso
4. No me preocupa saber si la gente está formándose una impresión desfavorable de mí
 Verdadero
 Falso
5. Me siento muy afectado cuando cometo algún error ante los demás
 Verdadero
 Falso
6. Las opiniones que la gente importante tiene de mí me causan poca preocupación
 Verdadero
 Falso
7. Temo a menudo que pueda parecer ridículo o hacer algo ridículo
 Verdadero
 Falso
8. No sé cómo reaccionar cuando la gente me critica
 Verdadero
 Falso
9. Temo a menudo que la gente se dé cuenta de mis defectos

- Verdadero
 Falso
10. La desaprobación de los demás tiene poco efecto sobre mí
 Verdadero
 Falso
 11. Si alguien me está evaluando, espero lo peor
 Verdadero
 Falso
 12. No me preocupa qué tipo de impresión estoy dejando en los demás
 Verdadero
 Falso
 13. Tengo miedo de que otros no me aprueben
 Verdadero
 Falso
 14. Me da miedo que la gente me critique
 Verdadero
 Falso
 15. Las opiniones de los demás sobre mí no me preocupan
 Verdadero
 Falso
 16. No me siento afectado si no le caigo bien a alguien
 Verdadero
 Falso
 17. Cuando estoy hablando con alguien me preocupa lo que pueda estar pensando acerca de mí
 Verdadero
 Falso

18. Siento que a veces no se puede evitar cometer errores sociales, entonces por qué preocuparse por ellos.

Verdadero

Falso

19. Me preocupa la impresión que pueda causar

Verdadero

Falso

20. Me preocupa lo que mis superiores piensen de mí

Verdadero

Falso

21. Si sé que alguien me está juzgando, esto tiene poco efecto sobre mí

Verdadero

Falso

22. Me preocupa que los demás piensen que no valgo la pena

Verdadero

Falso

23. No me preocupa lo que otros puedan pensar de mí

Verdadero

Falso

24. A veces pienso que estoy demasiado preocupado por lo que otras personas

piensan de mí

Anexo G: Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (índice EMPA)

A continuación, se te van a presentar unas preguntas para evaluar tu nivel de motivación. Señala con una "x" la casilla que mejor corresponda con tu situación y recuerda que solo debes marcar una sola respuesta en cada una de las preguntas. Por favor responde con sinceridad.

Código *

Tu respuesta

Sexo

Mujer

Hombre

Verdadero

Falso

25. A menudo me preocupa que pueda decir o cometer algo incorrecto

Verdadero

Falso

26. A menudo soy indiferente acerca de las opiniones que los demás tienen sobre mí

Verdadero

Falso

27. Generalmente confío en que los demás tendrán una impresión favorable de mí

Verdadero

Falso

28. A menudo me preocupa que la gente que es importante para mí no piense muy favorablemente sobre mí

Verdadero

Falso

29. Me obsesiono por las opiniones que mis amigos tienen de mí

Verdadero

Falso

30. Me pongo tenso y nervioso sí sé que estoy siendo juzgado por mis superiores

Verdadero

Falso

Otro:

1. Intento ser buen estudiante porque así mis padres hablan bien de mí.

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

2. Me preocupa lo que piensan de mí los compañeros(as) de clase cuando saco malas notas.

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

3. Estudio y estoy atento en clase para mejorar mis notas

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

4. Cuando llego a casa, lo primero que hago son los deberes para luego tener más tiempo libre

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

5. Cuando el profesor(a) me pregunta en clase, me preocupa que mis compañeros(as) se rían de mí por no saber la respuesta

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

6. Cuando saco buenas notas me sigo esforzando y estudio igual o más

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

7. Estudio y hago las tareas porque me gusta cómo el profesor(a) da las clases.

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

8. Me siento bien conmigo mismo cuando saco buenas notas.

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

9. Estudio y hago las tareas porque me gusta aprender a resolver los problemas que el profesor(a) me manda en clase.

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

10. Me gusta que los compañeros(as) de clase me feliciten por sacar buenas notas.

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

11. Estudio y hago las tareas porque así el profesor(a) se lleva mejor conmigo.

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

12. Me gusta que el profesor(a) me felicite por ser buen estudiante.

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

13. Estudio y hago las tareas de clase para aprender a ser mejor persona en la vida.

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

14. Me preocupa lo que el profesor(a) piensa de mí cuando me comporto mal en clase y no estudio.

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

15. Estudio e intento sacar buenas notas para aprender a tomar decisiones correctas sin ayuda de nadie.

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

16. Estudio para tener más aciertos y cometer menos errores en la vida.

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

17. Estudio porque me gusta y me divierte aprender

Casi nada
Un poco
Algunas veces

Casi siempre
Siempre

18. Estudio e intento sacar buenas notas para poder tener un buen futuro cuando sea mayor.

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

19. Estudio y hago las tareas porque me gusta ser responsable.

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

20. Me gusta que el profesor(a) me mande tareas difíciles para aprender más

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

21. Estudio y hago las tareas para que mi profesor(a) me considere un buen alumno(a).

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

22. Estudio más cuando el profesor(a) utiliza materiales variados y divertidos para explicar la clase.

Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre

- | | |
|--|---|
| <p>23. Estudio e intento sacar buenas notas porque me gusta superar obstáculos y mejorar día a día.
Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre</p> <p>24. Estudio y hago las tareas para poder resolver, por mí mismo, los problemas que me surjan en la vida
Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre</p> <p>25. Me siento mal cuando hago bien un examen y el resultado es peor del que esperaba.
Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre</p> <p>26. Si pudieras escoger entre estudiar o no estudiar, ¿estudiarías?
No
Depende
Si</p> <p>27. ¿Te gustaría, ahora mismo, estar haciendo otras cosas en lugar de estar en clase?
No
Depende
Si</p> <p>28. Estudio para aprender a cambiar cosas de mi vida que no me gustan y quiero mejorar
Casi nada</p> | <p>Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre</p> <p>29. Estudio para comprender mejor el mundo que me rodea y así, poder actuar mejor en él.
Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre</p> <p>30. Me animo a estudiar más cuando saco buenas notas en algún examen.
Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre</p> <p>31. Cuando las tareas de clase me salen mal, las repito hasta que me salgan bien.
Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre</p> <p>32. Estudio más y mejor en clase cuando me gusta lo que el profesor(a) está explicando.
Casi nada
Un poco
Algunas veces
Casi siempre
Siempre</p> <p>33. ¿Te gusta estudiar?
No sé qué decir
Nada
Me gusta muy poco
Me gusta bastante
Me gusta mucho</p> |
|--|---|

Anexo H: Inventario de la Expresión de la Ira y Hostilidad

INTRUCCIONES: Todos nos sentimos con ira de vez en cuando; sin embargo, la gente varía en la manera de reaccionar cuando están enojados. Por favor, lea cada frase y marque el número apropiado en la sección de respuestas

el cual indique la frecuencia con la que Ud. generalmente reacciona cuando se enoja o siente ira.

1 = Casi nunca 2 = Algunas Veces 3 = Frecuentemente 4 = Casi Siempre

Cuando siento Ira...

Código *

Tu respuesta

Sexo

Mujer

Hombre

Otro:

Sexo

Mujer

Hombre

Otro:

1. Expreso mi ira.

- 1
- 2
- 3
- 4

5. Discuto con los demás.

- 1
- 2
- 3
- 4

2. Contengo mi enojo por muchas horas.

- 1
- 2
- 3
- 4

6. Guardo rencores que no comento a nadie.

- 1
- 2
- 3
- 4

3. Me aparto de la gente.

- 1
- 2
- 3
- 4

7. Secretamente soy muy crítico de los demás

- 1
- 2
- 3
- 4

4. Muestro mi ira a los demás.

- 1
- 2
- 3
- 4

8. Estoy más enfadado (a) de lo que generalmente admito

- 1
- 2

- 3
4
9. Me irrito mucho más de lo que la gente se da cuenta
1
2
3
4
10. Pierdo los estribos.
1
2
3
4
11. Si alguien me molesta, le digo cómo me siento.
1
2
3
4
12. Expreso mis sentimientos de furia.
1
2
3
4
13. Soy muy temperamental.
1
2
3
4
14. Tengo un carácter irritable.
1
2
3
4
15. Soy una persona exaltada
1
2
3
4
16. Me enfado cuando hago algo bien y no es apreciado.
1
2
3
4
17. Me enojo muy fácilmente.
1
2
3
4
18. Me pone furioso (a) que me critiquen delante de los demás.
1
2
3
4
19. Me pone furioso (a) cuando cometo errores estúpidos
1
2
3
4
20. Me siento furioso cuando hago buena labor y no se me valora
1
2
3
4
21. Me enfado cuando alguien arruina mis planes.
1
2
3
4
22. Tengo un humor colérico.
1
2
3
4

Anexo I: IDARE RASGO y IDARE ESTADO

IDARE RASGO

INSTRUCCIONES: Algunas expresiones que las personas usan para describirse aparecen abajo. Lea cada frase y encierre en un círculo el número que indique cómo se siente generalmente. No hay contestaciones buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada frase, pero describa cómo se siente generalmente.

Código *

Tu respuesta

Sexo

Mujer

Hombre

Otro:

1. Me siento bien

Casi nunca

Algunas veces

Frecuentemente

Casi siempre

2. Me canso rápidamente

Casi nunca

Algunas veces

Frecuentemente

Casi siempre

3. Siento ganas de llorar

Casi nunca

Algunas veces

Frecuentemente

Casi siempre

4. Quisiera ser tan feliz

Casi nunca

Algunas veces

Frecuentemente

Casi siempre

5. Me pierdo cosas por no poder decidirme

rápidamente

Casi nunca

Algunas veces

Frecuentemente

Casi siempre

6. Me siento descansado

Casi nunca

Algunas veces

Frecuentemente

Casi siempre

7. Soy un persona “tranquila serena y

sosegada

Casi nunca

Algunas veces

Frecuentemente

Casi siempre

8. Siento que las dificultades se amontonan
al punto de no poder soportarlas

Casi nunca

Algunas veces

Frecuentemente

Casi siempre

9. Me preocupo demasiado por cosas sin
importancia

Casi nunca

Algunas veces

Frecuentemente

Casi siempre

10. Soy feliz

Casi nunca

Algunas veces

Frecuentemente

Casi siempre

11. Me inclino a tomar las cosas muy a pecho

Casi nunca
Algunas veces
Frecuentemente
Casi siempre

12. Me falta confianza en mí mismo

Casi nunca
Algunas veces
Frecuentemente
Casi siempre

13. Me siento seguro

Casi nunca
Algunas veces
Frecuentemente
Casi siempre

14. Trato de evitar enfrentar una crisis o dificultad

Casi nunca
Algunas veces
Frecuentemente
Casi siempre

15. Me siento melancólico

Casi nunca
Algunas veces
Frecuentemente
Casi siempre

16. Estoy satisfecho

Casi nunca
Algunas veces
Frecuentemente
Casi siempre

17. Algunas ideas poco importantes pasan por mi mente

Casi nunca
Algunas veces
Frecuentemente
Casi siempre

18. Me afectan tanto los desengaños que no me los puedo quitar de la cabeza

Casi nunca
Algunas veces
Frecuentemente
Casi siempre

19. Soy una persona estable

Casi nunca
Algunas veces
Frecuentemente
Casi siempre

20. Cuando pienso en los asuntos que tengo entre manos me pongo tenso y alterado

Casi nunca
Algunas veces
Frecuentemente

Casi siempre

IDARE ESTADO

INSTRUCCIONES: Algunas expresiones que las personas usan para describirse aparecen abajo. Lea cada frase y encierre en un círculo el número que indique cómo se siente ahora mismo, o sea, en estos momentos. No hay contestaciones buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada frase, pero trate de dar la respuesta que mejor describa sus sentimientos ahora.

Código

Sexo

Mujer
Hombre
Otro:

1. Me siento calmado

No
Un poco
Bastante
Mucho

2. Me siento seguro

No
Un poco
Bastante
Mucho

3. Estoy tenso

No
Un poco
Bastante

Mucho	Un poco
4. Estoy contrariado	Bastante
No	Mucho
Un poco	13. Estoy agitado
Bastante	No
Mucho	Un poco
5. Me siento a gusto	Bastante
No	Mucho
Un poco	14. Me siento “a punto de explotar”
Bastante	No
Mucho	Un poco
6. Me siento alterado	Bastante
No	Mucho
Un poco	15. Me siento relajado
Bastante	No
Mucho	Un poco
7. Estoy alterado por algún posible contratiempo	Bastante
No	Mucho
Un poco	16. Me siento satisfecho
Bastante	No
Mucho	Un poco
8. Me siento descansado	Bastante
No	Mucho
Un poco	17. Estoy preocupado
Bastante	No
Mucho	Un poco
9. Me siento ansioso	Bastante
No	Mucho
Un poco	18. Me siento muy excitado y aturdido
Bastante	No
Mucho	Un poco
10. Me siento cómodo	Bastante
No	Mucho
Un poco	19. Me siento alegre
Bastante	No
Mucho	Un poco
11. Me siento con confianza en mí mismo	Bastante
No	Mucho
Un poco	20. Me siento bien
Bastante	No
Mucho	Un poco
12. Me siento nervioso	Bastante
No	Mucho

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

Nada de Acuerdo: 1

Algo de Acuerdo: 2

Bastante de acuerdo: 3

Muy de Acuerdo: 4

Totalmente de acuerdo: 5

Código *

Tu respuesta

Sexo

Mujer

Hombre

Otro:

1. Presto mucha atención a los sentimientos.

1

2

3

4

5

2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.

1

2

3

4

5

3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.

1

2

3

4

5

4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.

1

2

3

4

5

5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.

1

2

3

4

5

6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente.

1

2

3

4

5	3
7. A menudo pienso en mis sentimientos.	4
1	5
2	14. Siempre puedo decir cómo me siento
3	1
4	2
5	3
8. Presto mucha atención a cómo me siento.	4
1	5
2	15. A veces puedo decir cuáles son mis
3	emociones
4	1
5	2
9. Tengo claros mis sentimientos.	3
1	4
2	5
3	16. Puedo llegar a comprender mis
4	sentimientos.
5	1
10. Frecuentemente puedo definir mis	2
sentimientos.	3
1	4
2	5
3	17. Aunque a veces me siento triste, suelo
4	tener una visión optimista.
5	1
11. Casi siempre sé cómo me siento	2
1	3
2	4
3	5
4	18. Aunque me sienta mal, procuro pensar
5	en cosas agradables.
12. Normalmente conozco mis sentimientos	1
sobre las personas	2
1	3
2	4
3	5
4	19. Cuando estoy triste, pienso en todos los
5	placeres de la vida.
13. A menudo me doy cuenta de mis	1
sentimientos en diferentes situaciones.	2
1	3
2	4

- | | |
|--|---|
| 5 | 2 |
| 20. Intento tener pensamientos positivos,
aunque me sienta mal | 3 |
| 1 | 4 |
| 2 | 5 |
| 3 | 23. Tengo mucha energía cuando me siento
feliz. |
| 4 | 1 |
| 5 | 2 |
| 21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas,
complicándolas, trato de calmarme. | 3 |
| 1 | 4 |
| 2 | 5 |
| 3 | 24. Cuando estoy enfadado intento cambiar
mi estado de ánimo |
| 4 | 1 |
| 5 | 2 |
| 22. Me preocupo por tener un buen estado
de ánimo. | 3 |
| 1 | 4 |
| 5 | |

Anexo K: Cuestionario de capital social

Instrucciones:

Lea cada frase y encierre en un círculo el número que indique. No hay contestaciones buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada frase, pero trate de dar la respuesta que mejor describa sus sentimientos ahora.

- 1. Muy bien
- 2. Bien
- 3. Regular
- 4. Mal
- 5. Muy mal

Código *

Tu respuesta

Sexo

Mujer

Hombre

Otro:

- | | |
|------------------------------------|---|
| 1. ¿Se siente a gusto en el grupo? | 3 |
| 1 | 4 |
| 2 | 5 |

2. ¿Tiene usted sentido de pertenencia hacia la institución?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

3. ¿Se considera responsable ante el manejo y uso de los recursos del colegio?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

4. ¿Se siente satisfecho (a) por su desempeño en el salón de clase?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

5. Cómo son las relaciones con sus compañeros en el colegio?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

6. ¿Considera que las relaciones con sus compañeros del salón favorecen en los procesos educativos?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

7. ¿Considera que sus compañeros son de confianza?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

8. ¿En su salón se comparten historias, acontecimientos y experiencias personales?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

9. ¿En su salón se comparten historias, acontecimientos y experiencias académicas?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

10. ¿En su grupo de compañeros comparten información académica?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

11. ¿Considera que en su grupo de salón se fomentan los valores éticos?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

12. ¿Las personas de su salón tiene sentido del compañerismo y la colectividad?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

13. ¿Se siente comprometido con la misión de la institución?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

14. ¿Usted confía en las decisiones tomadas en el salón de clase?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

15. ¿Considera usted que sus compañeros cumplen con su responsabilidad y compromiso social?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

16. ¿Soluciona los conflictos con rapidez y seriedad?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

17. ¿Tiene un trato justo libre de discriminación e igualdad de condición?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

18. ¿Se preocupa por el bienestar social de sus compañeros?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

19. ¿Promueve el trabajo autónomo, participativo y flexible?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

20. ¿Difunde los principios y valores éticos declarados por la institución?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

21. Si no está de acuerdo ¿respeto las opiniones de los demás?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

22. ¿Qué nivel de tolerancia tiene hacia los grupos étnicos, de género y religiosos?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

23. ¿Promueve la tolerancia en el salón de clases?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Anexo L: Rúbrica de evaluación

Puntaje	SP=Superior:	AL=Alto: 8.50-	BS=Básico: 7.00-	BJ=Bajo:	Total
Criterios	9.60-10.0	9.59	8.49	0.00-6.99	
Contenido	Demuestra un completo	Demuestra un buen	Demuestra un buen	No parece entender muy	

	entendimiento del tema. Fundamenta su trabajo entregado para su evaluación.	entendimiento del tema. Fundamenta su trabajo entregado la mayor parte del tiempo.	entendimiento de partes del tema. A veces fundamenta parte de su trabajo entregado para su evaluación.	bien el tema. No hace mucha referencia a su trabajo entregado para su evaluación.	
Comprensión	El estudiante puede con precisión contestar casi todas las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar la mayoría de las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede con precisión contestar unas pocas preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante no puede contestar las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	
Razonamiento	Justifica el porqué de su afirmación de manera precisa, fundamentada en el análisis de los problemas, situaciones o dilemas planteadas.	Justifica el porqué de su afirmación con ciertas limitaciones en el análisis de los problemas, situaciones o dilemas planteadas.	Justifica el porqué de su afirmación de manera imprecisa en el análisis de los problemas, situaciones o dilemas planteadas.	No justifica el porqué de su afirmación respecto al problema, situación o dilema presentado.	
Creatividad (Originalidad)	El trabajo demuestra gran originalidad. Las ideas son creativas e ingeniosas.	El trabajo demuestra cierta originalidad. El mismo demuestra el uso de nuevas ideas.	Se emplean ideas de otras personas, pero no hay casi evidencia de ideas originales.	Se emplean ideas de otras personas, pero no les da crédito.	
Coherencia	El texto tiene coherencia, presenta una adecuada relación entre palabras y oraciones. El vocabulario es rico y variado.	El texto tiene coherencia, presenta una relación adecuada entre palabras y oraciones, aunque existen algunas imprecisiones. El vocabulario es variado.	El texto tiene poca coherencia, existe una deficiente relación entre palabras y oraciones. El vocabulario es limitado.	El texto no tiene coherencia, no se aprecia relación entre palabras y oraciones. El vocabulario es ilimitado y repetitivo.	

Ortografía	Utiliza correctamente las reglas ortográficas.	Presenta dos o tres errores u omisiones al utilizar las reglas ortográficas.	Presenta cuatro cinco errores u omisiones al utilizar las reglas ortográficas.	No utiliza las reglas ortográficas, presenta errores u omisiones incluso en palabras comunes.	
Tiempo	Entrega dentro de las fechas establecidas.	Entrega en las horas siguientes de las fechas establecidas.	Entre uno o más días después de las fechas establecidas.	No realiza la entrega de trabajos en las fechas establecidas.	
Calidad	Excelente el diseño y el desarrollo del mismo.	Bastante bien diseñado y desarrollado.	Regularmente diseñado y desarrollado.	Muy pobremente diseñado y desarrollado.	
Trabajo en equipo	Demuestran una excelente comunicación y socialización entre el grupo.	Demuestran una buena comunicación y socialización entre el grupo.	Demuestran regularmente una comunicación y socialización entre el grupo.	No demuestran una comunicación y socialización entre el grupo.	

Anexo M: Guía de Observación

Fecha:

Grupo:

Duración:

Competencias	
Aspectos a observar	
Aprendizajes esperados	

Registro

.

Anexo N: Lista de cotejo para estudiantes

Nombre:

Grado:

Objetivo: Identifica y analiza la sociedad de la edad media teniendo en cuenta los aspectos culturales, económicos, sociales y políticos.

Instrumentos de evaluación: Rúbrica de evaluación, organizadores gráficos, prueba escrita, herramientas digitales, juego y línea de tiempo.

Escala dicotómica: Logrado / No logrado

No.	Criterios de evaluación.	Escala.		Observaciones.
		Logrado	No logrado	
1.	Comprende los aspectos políticos de la sociedad durante la edad media.			
2.	Comprende los aspectos económicos de la sociedad durante la edad media.			
3.	Comprende los aspectos sociales de la sociedad durante la edad media.			
4.	Comprende los aspectos culturales de la sociedad durante la edad media.			
5.	Analiza y reflexiona los aportes de la edad media a la sociedad contemporánea.			

Anexo O: Cuestionario posactividad

Instrucciones:

Lea cada frase y encierre en un círculo el número que indique No hay contestaciones buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada frase, pero trate de dar la respuesta que mejor describa sus sentimientos ahora.

- 1. Muy bien
- 2. Bien
- 3. Regular
- 4. Mal
- 5. Muy mal

Código *

Tu respuesta

- 1. ¿En algún momento se sintió nervioso (a) durante la actividad?
Muy bien
Bien
Regular
Mal
Muy mal
- 2. ¿En algún momento se sintió ansioso (a) durante la actividad?

- Muy bien
- Bien
- Regular
- Mal
- Muy mal

- 3. ¿En algún momento se sintió desmotivado (a) durante la actividad?
Muy bien
Bien
Regular

Mal

Muy mal

4. ¿En algún momento se sintió frustrado

(a) o con ira durante la actividad?

Muy bien

Bien

Regular

Mal

Muy mal

5. ¿En algún momento se sintió estresado

(a) durante la actividad?

Muy bien

Bien

Regular

Mal

Muy mal

6. ¿Cómo califica la actividad?

Muy bien

Bien

Regular

Mal

Muy mal

Anexo P: Cuestionario sobre la estrategia de evaluación

Instrucciones

la siguiente encuesta se realiza con el objetivo de identificar la estrategia evaluativa que se implementa en el aula de clase y conocer la perspectiva que tiene los estudiantes sobre ella.

Código *

Tu respuesta

1. ¿De qué forma realizan las evaluaciones en la institución educativa, específicamente en el aula de clase? *

A Cuestionarios

B Proyectos

C Obra de teatro

D Historieta

E Juego

F otras

2. ¿Le gusta la evaluación que se aplica en el aula de clase?

A si

B No

C Algunas veces

Anexo Q: Encuesta sobre la autoevaluación y coevaluación

Escribe tu nombre y elige una talla de camiseta.

Código *

Tu respuesta

1. ¿Usted conoce la autoevaluación? *

Sí

No

Tal vez

2. ¿Usted conoce la coevaluación? *

Sí

No

Tal vez

3. ¿Cuántas veces realizan la autoevaluación en el aula?

Siempre

Casi siempre

A veces

Casi nunca

Nunca

4. ¿Cuántas veces realizan la coevaluación en el aula?

Siempre

Casi siempre

A veces

Casi nunca

Nunca

5. ¿Considera que la autoevaluación influye en su rendimiento académico y emocionalidad?

Sí

No

Tal vez

6. ¿Considera que la coevaluación influye en su rendimiento académico y emocionalidad?

Sí

No

Tal vez

7. ¿Le gustaría que se realizara la autoevaluación?

Sí

No

Tal vez

8. ¿Le gustaría que se realizara la coevaluación?

Sí

No

Tal vez

Anexo R: Cuestionario de la autoevaluación

Instrucciones:

Lea cada frase y encierre en un círculo el número que indique No hay contestaciones buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada frase, pero trate de dar la respuesta que mejor describa sus sentimientos ahora.

1. Muy bien

2. Bien

3. Regular

4. Mal

5. Muy mal

Código *

Tu respuesta

1. Cumpló con las actividades propuestas en el aula de clase

Muy bien

Bien

A veces

Mal

Muy mal

2. Entrego las actividades a tiempo

Muy bien

Bien

A veces

Mal

Muy mal

3. Realizo aportes que enriquecen el desarrollo de la clase

Muy bien

Bien

A veces

Mal

Muy mal

4. Me esfuerzo para cumplir con los trabajos en clase

Muy bien

Bien

A veces	Bien
Mal	A veces
Muy mal	Mal
5. Dedico tiempo en mi casa para reforzar los temas vistos en la clase	Muy mal
Muy bien	11. Me muestra respetuoso y amable en el trato con mis compañeros
Bien	Muy bien
A veces	Bien
Mal	A veces
Muy mal	Mal
6. Respeto a mis compañeros y docente de clase	Muy mal
Muy bien	12. Brindo una adecuada orientación a sus compañeros
Bien	Muy bien
A veces	Bien
Mal	A veces
Muy mal	Mal
7. Realizo las actividades con motivación, compromiso y responsabilidad	Muy mal
Muy bien	13. Evito los conflictos con mis compañeros y docente
Bien	Muy bien
A veces	Bien
Mal	A veces
Muy mal	Mal
8. Realizo preguntas que enriquecen el desarrollo de la clase	Muy mal
Muy bien	14. Comprendo los contenidos establecidos por el docente
Bien	Muy bien
A veces	Bien
Mal	A veces
Muy mal	Mal
9. Realizo trabajos cooperativos y me esfuerzo para cumplir los objetivos en común	Muy mal
Muy bien	15. Colaboro a mis compañeros si estos tienen alguna duda o pregunta sobre un tema
Bien	Muy bien
A veces	Bien
Mal	A veces
Muy mal	Mal
10. Hago uso racional de los recursos	Muy mal
Muy bien	

Anexo S: Cuestionario de la coevaluación

Instrucciones:

Lea cada frase y encierre en un círculo el número que indique
No hay contestaciones buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada frase,
pero trate de dar la respuesta que mejor describa sus sentimientos ahora.

1. Muy bien
2. Bien
3. Regular
4. Mal
5. Muy mal

Código *

Tu respuesta

1. Estamos dispuestos a ayudar a nuestros
compañeros (as)

Muy bien

Bien

A veces

Mal

Muy mal

2. Somos respetuosos con nuestros
compañeros (as)

Muy bien

Bien

A veces

Mal

Muy mal

3. Traemos los materiales cuando nos
corresponde a hacer un trabajo en grupo

Muy bien

Bien

A veces

Mal

Muy mal

4. Somos personas activas y participamos
en las actividades en el aula

Muy bien

Bien

A veces

Mal

Muy mal

5. Somos personas que respetamos las
normas sociales que implementan en el aula

de clase

Muy bien

Bien

A veces

Mal

Muy mal

6. Nos preocupamos por nuestros
compañeros (as) de clase

Muy bien

Bien

A veces

Mal

Muy mal

7. No discriminamos y excluimos a mis
compañeros (as) de clase

Muy bien

Bien

A veces

Mal

Muy mal

8. Trabajamos de forma cooperativa en el
aula de clase

Muy bien

Bien

A veces

Mal

Muy mal

9. Buscamos el bienestar en común del aula

de clase

Muy bien

Bien

A veces

Mal

Muy mal

10. Hemos adquirido los conocimientos que

se comparten en el aula de clase

Muy bien

Bien

A veces

Mal

Muy mal

Anexo T: Entrevista sobre la autoevaluación y coevaluación

Nombre del entrevistado:

Nombre del entrevistador:

Institución: G.C.F

OBJETIVO

El objetivo de esta entrevista es conocer las valoraciones de la autoevaluación y coevaluación en el aula de clase

PREGUNTAS

1 ¿Comprendo los contenidos establecidos por el docente?

RTA:

2 ¿Hago uso racional de los recursos?

RTA:

3 ¿Realizo las actividades con motivación, compromiso y responsabilidad?

RTA:

4 ¿Dedico tiempo en mi casa para reforzar los temas vistos en la clase?

RTA:

5 ¿Cumpló con las actividades propuestas en el aula de clase?

RTA:

6 ¿Estamos dispuestos a ayudar a nuestros compañeros (as)?

RTA:

7 ¿Somos respetuosos con nuestros compañeros (as)?

RTA:

8 ¿Traemos los materiales cuando nos corresponde a hacer un trabajo en grupo?

RTA:

9 ¿Somos personas que respetamos las normas sociales que implementan en el aula de clase?

RTA:

10 ¿Nos preocupamos por nuestros compañeros (as) de clase?

RTA:

11 ¿Cuál cree que es su nota de autoevaluación?

RTA:

12 ¿Cuál cree que es su nota de coevaluación?

RTA:

Anexo U: Blog de autoevaluación

Código:

Área: Ciencias Sociales

Grado: 8-b

Tema: Edad contemporánea

Tiempo: 20 minutos.

¿Qué sabía?	¿Cómo lo he ido aprendiendo?	¿Qué sé ahora?

Observaciones:

Plan de mejoramiento
