

SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO
SUE – CARIBE



**CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUEVA GRANADA DEL MUNICIPIO DE TURBO
ANTIOQUIA**

AUTOR

JONATAN EDUARDO GUERRA GARCÍA

DIRECTOR

(c) Dr. LUIS CARLOS PACHECO

UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

2017

**CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUEVA GRANADA DEL MUNICIPIO DE TURBO
ANTIOQUIA**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN
ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.**

**AUTOR
JONATAN EDUARDO GUERRA GARCÍA**

**DIRECTOR
(c) Dr. LUIS CARLOS PACHECO**

**SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO
SUE – CARIBE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
MONTERÍA – CÓRDOBA
2017**

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Montería, Enero de 2017

DEDICATORIA

A Dios, quien me ha dado las fuerzas para superar todas las adversidades en este camino.

A mi familia, que siempre me ha apoyado de manera incondicional.

Jonatán Guerra García

AGRADECIMIENTOS

Para desarrollar esta investigación se tuvo la ayuda de muchas personas y entidades que fueron fundamentales para el proceso investigativo por tal razón le damos agradecimientos.

A DIOS por darme la sabiduría por enfrentar este reto y poder superar todos los obstáculos.

A mi familia que siempre me ha apoyado en este largo camino investigativo.

A la Universidad de Córdoba quien facilitó espacios para el aprendizaje y la investigación.

A los profesores de la maestría los cuales aportaron un granito de arena que sirvió para fortalecer la investigación a nivel teórico y práctico.

Al asesor Luis Carlos Pacheco Lora quien fue un gran orientador y guía fundamental en el proceso investigativo.

A la Institución Educativa Nueva Granada quien me abrió las puertas para desarrollar esta investigación con amor y compromiso.

A mi hija que al nacer se convirtió en ese motor para darme fuerza y ánimo para alcanzar esta meta.

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo general elaborar una propuesta que contemple estrategias pedagógicas para la transformación de las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes, como elemento del plan de mejoramiento de la Institución Educativa Nueva Granada del municipio de Turbo, Antioquia. Fue un estudio es de tipo cualitativo, con el método de investigación etnográfica aplicado a una población de 17 docentes.

Los resultados del estudio establecieron que los docentes, a pesar de asumir algunas veces un discurso constructivista, sus prácticas evaluativas eran de tipo tradicional, la evaluación era realizada para medir la cantidad de información memorizada por el alumno y el instrumento más utilizado fue el examen escrito, el cual era organizado y planeado de forma unilateral por el profesor al final del proceso. Además, los contenidos eran principalmente de tipo conceptual, siendo poca la participación de los estudiantes en el proceso evaluativo. Como conclusión se plantea que Los docentes confluyen e interactúan con las concepciones tradicionales y constructivistas, ya que existen perfiles mixtos tanto a nivel explícito e implícito en la enseñanza, que se activan según diferentes demandas del contexto.

Palabras clave: Evaluación, aprendizaje, prácticas evaluativas, concepciones.

ABSTRACT

The purpose of this study was to interpret the conceptions and evaluation practices of teachers, through collective processes of reflection in relation to evaluation in the Educational Institution Nueva Granada. It was a qualitative study, with the method of ethnographic research applied to a population of 17 teachers.

The results of the study established that teachers, despite sometimes assuming a constructivist discourse, their evaluation practices were of a traditional type, since the planning and design of the evaluation were exclusive to the teacher who performed it at the end of the process. The most used instrument was the written exam, mainly evaluating conceptual contents and with little participation of the students in the evaluation process. The conclusion is that Teachers converge and interact with traditional and constructivist conceptions, since there are mixed profiles both explicit and implicit in teaching that are activated according to different demands of the context.

Keywords: Evaluation, Learning, assessment practices, conceptions.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	12
1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	14
1.1 DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO.....	14
1.2 PROBLEMÁTICA EVALUATIVA.....	16
1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	17
2.1 OBJETIVO GENERAL.....	18
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	18
3. JUSTIFICACIÓN.....	19
4. MARCO REFERENCIAL.....	21
4.1 ESTADO DEL ARTE.....	21
4.2.1 LA EVALUACIÓN.....	30
4.2.2 FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN.....	32
4.2.3 EVALUACIÓN FORMATIVA.....	33
4.2.5 CONCEPCIONES DOCENTES Y PRÁCTICAS EVALUATIVAS.....	41
5. DISEÑO METODOLÓGICO.....	45
5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	45
5.2 POBLACIÓN.....	46
5.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	46
5.4 FASES INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA.....	48
6. RESULTADOS Y ANÁLISIS FASES DE LA INVESTIGACIÓN ETNOGRÁFICA.....	50
6.1 FASE INDAGACIÓN DE CONCEPCIONES SOBRE EVALUACIÓN.....	50
6.2 DISCUSIÓN DE INFORME DIAGNÓSTICO.....	61
6.3 ETAPA DE OBSERVACIÓN Y REGISTRO DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS....	67
6.4 AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN.....	89

6.5 ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS.....	95
6.6.1 LA EVALUACIÓN	95
6.6.2 MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN ¿CUÁNDO EVALÚA ?.....	96
6.6.3 OBJETO DE LA EVALUACIÓN ¿QUÉ SE EVALÚA?.....	96
6.6.4 EVALUADOR ¿QUIÉN EVALÚA?.....	97
6.6.5 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN ¿CON QUÉ INSTRUMENTOS EVALÚA?.....	98
6.6.6 REFLEXIÓN DOCENTE.....	99
7. CONCLUSIONES.....	101
8.PROPUESTA.....	104
8.1ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS.....	104
8.2OBJETIVO GENERAL.....	104
8.3INTRODUCCIÓN.....	104
8.4ETAPAS DE LA PROPUESTA.....	105
8.4.1 VOLUNTAD POLÍTICA Y APOYO INSTITUCIONAL.....	105
8.4.1 HACIA UNA METODOLOGÍA DEL PROCESO REFLEXIVO.....	105
8.4.2.1 EL ENGRANAJE DISPOSICIONAL Y MOTIVACIONAL.....	105
8.4.3 OBJETOS Y ÁMBITOS DE TRABAJO DE LA REFLEXIÓN.....	106
8.4.4 REFLEXIÓN DIALÓGICA.....	106
8.4.5 REFLEXIÓN AUTOREGULADA Y CRÍTICA.....	106
9. PLAN DE MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL -IE NUEVA GRANADA.....	108
9.1 IDENTIFICACIÓN DE LA INSTITUCIÓN.....	108
9.2 CARACTERIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN.....	109

9.3PRESENTACIÓN.....	110
9.4JUSTIFICACIÓN.....	112
9.5OBJETIVOS.....	113
9.5.1 OBJETIVO GENERAL.....	113
9.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	113
9.6 MARCO CONCEPTUAL.....	114
9.6.1 PLAN DE MEJORAMIENTO.....	114
9.6.2 EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.....	115
9.6.3.EVALUACIÓN SEGÚN SUS AGENTES.....	116
9.7 PRESUPUESTO.....	117
9.8. GESTIÓN PLAN DE MEJORAMIENTO.....	117
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123
11. ANEXOS.....	128

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Evaluación formativa.....	34
Tabla 2. Teoría directa.....	36
Tabla 3. Teoría interpretativa.....	48
Tabla 4. Teoría constructivista.....	40
Tabla 5. Naturaleza de las concepciones.....	47
Tabla 6. Técnicas e Instrumentos de recolección de la información.....	48
Tabla 7. Fases de la investigación etnográfica.....	49

Tabla 8. Integrantes de la comunidad de aprendizaje.....	51
Tabla 9. Reunión de docentes comunidad de aprendizaje (CDA).....	53
Tabla 10. Socialización de informe diagnóstico.....	63
Tabla 11. Autoevaluación y coevaluación de los docentes.....	90

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Objeto de la evaluación. ¿Qué se evalúa?.....	69
Figura 2. Evaluador ¿Quién evalúa?	70
Figura 3. Instrumento de la evaluación.....	71
Figura 4. Modelo Evaluativo. ¿Cómo evalúa?.....	72
Figura 5. Participación de los alumnos en los procesos evaluativos.....	73
Figura 6. Planificación de la Evaluación del aprendizaje.....	74
Figura 7. Modificación de los planes de evaluación	75
Figura 8. Retroalimentación de alumnos con rendimiento exitoso.....	76
Figura 9. Elaboración de los instrumentos de evaluación.....	77
Figura 10. Formas de evaluación.....	78
Figura 11. Funciones de los exámenes.....	79
Figura 12. Evaluación de actitudes.....	80
Figura 13. Calificación del trabajo práctico.....	81
Figura 14. Seguimiento de la evaluación.....	82
Figura 15. Formas de planeación de la evaluación.....	82
Figura 16. Diseño de la evaluación.....	83
Figura 17. Propósito de la evaluación.....	84
Figura 18. Valoración de los resultados de la evaluación.....	85
Figura 19. Objetivos de la evaluación.....	85

Figura 20. Evaluación y métodos de enseñanza.....	86
Figura 21. Evaluación de contenidos procedimentales.....	87
Figura 22. Evaluación de las concepciones previas.....	88
Figura 23. Evaluación de la relación teoría y actividades prácticas	88
Figura 24. Papel de las pruebas escritas en la evaluación.....	89

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Guía de observación	128
Anexo 2. Encuesta de concepciones docentes	130
Anexo 3. Guión de entrevista.....	131
Anexo 4. Diario de campo.....	140
Anexo 5.fotografía 1	151
Anexo 6.fotografía 2.....	151
Anexo 7.fotografía 3.....	151
Anexo8.fotografía 4.....	152

Introducción

La evaluación es esencial para la calidad educativa, ya que proporciona diferentes clases de información que permiten tomar decisiones y entender procesos de enseñanza-aprendizaje es por esto que al observar las prácticas evaluativas desarrolladas por los docentes y reconocer las concepciones implícitas en ella podemos comprender el verdadero impacto del proceso evaluativo sobre la calidad del aprendizaje (Santos, 1999).

En el primer capítulo de este trabajo se describe el problema acerca de las concepciones de los docentes sobre evaluación y sus prácticas evaluativas en la institución Educativa Nueva Granada, para darle respuesta a la pregunta: ¿Qué estrategias pedagógicas debe incluir una propuesta para la transformación de las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes, como elemento del plan de mejoramiento en la Institución Educativa Nueva Granada del municipio de Turbo, Antioquia?

En el segundo capítulo se da a conocer el objetivo general, elaborar una propuesta que contemple estrategias pedagógicas para la transformación de las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes, como elemento del plan de mejoramiento de la Institución Educativa Nueva Granada del municipio de Turbo, Antioquia. Además se formulan tres objetivos específicos para darle respuesta al objetivo general y a la pregunta problema. Asimismo, en el tercer capítulo, se muestra el marco teórico y el estado del estado del arte en el cual, se hace una revisión de trabajos concernientes a las concepciones sobre evaluación como el de Antón (2012) y estudios sobre las prácticas evaluativas como los realizados Turpo (2011) para entender mejor la problemática y analizar los aportes hechos en las investigaciones.

A nivel teórico fueron muy importantes los aportes de Santos (2003) quien plantea que los sistemas de evaluación deben estar dirigidos a fomentar y evaluar las capacidades cognitivas y metacognitivas para la gestión del conocimiento. Como también las teorías sobre el aprendizaje de Pozo (2006) quien sostiene que las teorías implícitas son constructos organizadores que ayudan a ver cómo se articulan entre sí las ideas sobre las condiciones, los procesos y los resultados del aprendizaje.

En el cuarto capítulo se aborda la metodología empleada, la cual fue de tipo cualitativo y se utilizó un diseño de investigación etnográfica, razón por la cual se desarrollaron una serie de

fases, las cuales fueron: indagación de concepciones sobre evaluación, observación, registro de las prácticas evaluativas, autoevaluación y elaboración de estrategias pedagógicas para la transformación de las concepciones evaluativas.

Para obtener la información, se emplearon diferentes técnicas e instrumentos de recolección de la información, tales como, observación participante de las prácticas en la comunidad de aprendizaje (CDA) cuya información fue recolectada a través de un diario de campo, la observación en el aula de clases de las prácticas evaluativas (guía de observación) y encuestas aplicadas a los docentes para describir sus prácticas evaluativas y concepciones docentes.

Por medio de los datos obtenidos, y con la ayuda de la comunidad educativa en el análisis, se logró recolectar la información acerca de los instrumentos, analizando la relación entre teoría y práctica y su coherencia en lo referente a las concepciones para responder a las preguntas: ¿Que se evalúa? (objeto de la evaluación) , ¿cómo evalúa? (modelo evaluativo) ¿quién lo evalúa? (evaluadores) ,¿Cuándo evalúa? (momentos de la evaluación) y ¿con qué instrumentos evalúa ? (instrumentos de evaluación) .Y de esta forma, conocer el discurso que manejan los docentes, y lo que realmente realizan en sus prácticas en la institución educativa.

Por último, con los resultados obtenidos en la investigación etnográfica y la participación de los docentes en las reflexiones y análisis de sus concepciones sobre evaluación, en el marco de la comunidad de aprendizaje de la institución, se obtuvieron unas conclusiones que fueron muy importantes para elaboración de estrategias pedagógicas para la transformación de las concepciones evaluativas, convirtiéndose en un aporte para el plan de mejoramiento institucional y generando procesos de cambio positivo en las concepciones acerca de la evaluación de los aprendizajes y las prácticas evaluativa.

1. Descripción del Problema de Investigación

1.1 Descripción del contexto

Previo a la problemática de la evaluación en la Institución Educativa Nueva Granada es importante hacer una contextualización de la región y la comunidad educativa.

El departamento de Antioquia forma parte de la república de Colombia, ubicado al noreste del país. En el extremo norte del departamento se encuentra el municipio de Turbo perteneciente a la subregión del Urabá antioqueño. El municipio es el más grande del departamento y está conformado por 18 corregimientos y 230 veredas, que junto con su casco urbano son habitadas por cerca de 160 mil habitantes, se encuentra bañado por el mar Caribe y el río Atrato. Limita por el norte con los municipios de Necoclí y Arboletes, por el este con los municipios de San Pedro de Urabá, Apartadó, Carepa y Chigorodó; por el sur con el municipio de Mutatá y por el Oeste con el departamento del Chocó. Su población es principalmente afrodescendiente con un 81%, los mestizos equivalen alrededor del 17% y los grupos indígenas con el 1%.

La mayoría de su población genera sus ingresos principalmente de la explotación agrícola; las plantaciones de banano y plátano son la actividad principal, a pesar de ello, el municipio presenta índices de pobreza críticos donde un alto porcentaje de su población está en los estratos 1 y 2 reconocidos como pobres. Más de la mitad de la población es de estrato 1 lo que equivale a estar en condiciones de miseria porque tienen todas, o casi todas, las necesidades básicas insatisfechas.

Como parte de las potencialidades medio ambientales del municipio, se encuentra su estructura natural representada en diferentes ecosistemas. El ecosistema marino con manglares, humedales y con una ubicación geoestratégica para potenciar el turismo y los recursos hidrobiológicos. En el ecosistema de la serranía de Abibe existen bosques que albergan especies biodiversas. Estos bosques constituyen un complejo forestal para la explotación de madera, además hay una amplia zona de humedales donde se destacan ciénagas, ríos y grandes cuerpos de agua.

De acuerdo con el plan de desarrollo Turbo 2016-2019, se estima que el 30% de la población en edad escolar no es atendida por falta de espacios educativos, esto sumado a la falta de

ambientes educativos especializados como bibliotecas, laboratorios de inglés, laboratorios de química, laboratorios de física, salas de cómputo, deficiencia de acceso a las Tics, sumado a una alta relación de estudiantes por computador y otros ambientes de aprendizaje para el desarrollo de competencias. Por lo tanto se evidencia la necesidad de priorizar la construcción de nuevas áreas educativas y mejoramiento de infraestructura existente. Además, el contexto social es caracterizado por la desintegración de las familias, altas tasas de dependencia económica que representa el 61% y es causal de pobreza extrema, la tasa de trabajo infantil es del 5% y el 33% de los hogares viven en condiciones de hacinamiento, al igual que hay exclusión de personas y grupos sociales en escenarios de participación como los indígenas y la comunidad LGBTI, todas estas situaciones afectan a los niños de la población.

La investigación fue realizada concretamente en la Institución Educativa Nueva Granada, es un establecimiento rural fundado como institución en el año 2010, perteneciente al corregimiento Nueva Granada, ubicado al norte del casco urbano del municipio de Turbo. En esta comunidad educativa confluyen familias provenientes del departamento de Córdoba y Chocó que se han asentado por muchos años en estos territorios formándose una comunidad diversa con muchas tradiciones culturales que es evidenciada en el dialecto, la gastronomía, el baile, entre otras.

Por otra parte, la mayoría de padres de familia son de escasos recursos y se dedican a labores del campo y trabajos informales. Además en los archivos de la institución se evidencia que la mayoría de acudientes carecen de formación académica mínima debido a que muchos solo cursaron los primeros años de primaria y otros son analfabetos. Lo anterior afecta gravemente el aprendizaje de los estudiantes que no tienen un acompañamiento en sus hogares para la realización de sus actividades académicas. Además, es un corregimiento rural disperso con zonas de difícil acceso, por lo cual muchos de los niños viven en veredas lejanas y deben caminar largos trayectos atravesando quebradas y subiendo montañas para llegar al plantel educativo.

En lo referente a los docentes el 70% son nativos del municipio mientras que el 30% son de diferentes poblaciones de la costa atlántica y viven en el casco urbano del municipio de Turbo,

por tal razón deben desplazarse por lo general en moto alrededor de una hora y treinta minutos para asistir a la institución a desarrollar su práctica pedagógica.

1.2 PROBLEMÁTICA EVALUATIVA

El éxito de la metodología de enseñanza y de los resultados obtenidos por el alumnado se fundamenta, no tanto en la manera como se dan a conocer los nuevos conocimientos, sino en la evaluación, entendida como conjunto de actividades que posibilitan identificar errores, comprender sus causas y tomar decisiones para superarlas. (Perrenoud, 1993, como se citó en Amaranti, 2010, p. 2)

Una de las dificultades educativas de la actualidad es la falta de una cultura de la evaluación entre los docentes alumnos y comunidad educativa en general. Lo que conlleva a desarrollar procesos evaluativos que no corresponden con los contenidos enfoques, modelos pedagógicos y estándares de competencias. Lo anterior ocurre posiblemente por la falta de bases teóricas claras de los docentes acerca de las fases y procesos que acompañan la evaluación (planeación, organización, análisis de la información, interpretación y uso de la información).

De acuerdo con Santos (1998) las concepciones acerca de la evaluación que tengan los profesores van a afectar al estudiante positiva o negativamente:

[Pues] Si consideramos que la escuela tiene la misión de hacer una selección de los mejores, la evaluación consistirá en unas pruebas que permitan hacer clasificaciones. Si la finalidad de la tarea del docente es meter en la cabeza algunas ideas y conceptos, la evaluación consistirá en examinar al estudiante para comprobar cuánto ha aprendido. Por el contrario, si la finalidad de la escuela es ayudar a equilibrar la desigualdad, la evaluación será un medio para saber cómo ayudar a quienes más lo necesitan. (p. 15)

La descripción del problema parte de las preocupaciones que existe en la comunidad sobre una gran división entre la teoría y las prácticas evaluativas. A través de grupos de discusión se pudo establecer que algunas veces la evaluación es utilizada como un medio de intimidación y poder, en el sentido de que los alumnos pueden ser bien evaluados, según si a los profesores les cae mal o bien un estudiante. Por otra parte se pudo identificar que los procesos evaluativos no tienen en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje y hay una tendencia a evaluar las

capacidades cognitivas con limitados tipos de instrumentos y preguntas. Por lo regular se evalúan contenidos priorizados por el profesor y en algunos casos se le da mayor relevancia al entrenamiento en pruebas saber, dejando a un lado otros procesos intelectuales del desarrollo del estudiante.

También existe una preocupación de los docentes en implementar la evaluación con los parámetros institucionales, es decir, realizan las evaluaciones al final de un tema o un período académico. Por otra parte los profesores consideran que los estudiantes no valoran la evaluación como oportunidad de mejorar, ni la conciben como parte integral del proceso de aprendizaje, por ello muchos no se esfuerzan por mejorar sus prácticas evaluativas.

En general, en los docentes hay muchas ambigüedades en torno a la evaluación, y la entienden de diferente manera, con poco rigor teórico, los cuales influyen en la forma como cada docente aplica la evaluación, más como un procedimiento que como resultado de una reflexión pedagógica. Por último, estas reflexiones iniciales motivadas por la comunidad educativa fueron el primer paso para reconocer la problemática de la evaluación para iniciar el proceso de intervención desde el proyecto de investigación.

1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Qué estrategias pedagógicas debe incluir una propuesta para la transformación de las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes, como elemento del plan de mejoramiento en la Institución Educativa Nueva Granada del municipio de Turbo, Antioquia, ?

2. Objetivos

2.1 Objetivo General

Elaborar una propuesta que contemple estrategias pedagógicas para la transformación de las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes, como elemento del plan de mejoramiento de la Institución Educativa Nueva Granada del municipio de Turbo, Antioquia

2.2 Objetivos específicos

Describir las concepciones que tienen los docentes sobre la evaluación en la Institución Educativa Nueva Granada.

Analizar la relación entre las concepciones de los docentes sobre evaluación y sus prácticas evaluativas en la Institución Educativa Nueva Granada.

Interpretar las concepciones y las prácticas evaluativas de los docentes, en la Institución Educativa Nueva Granada.

3. Justificación

La educación colombiana desde hace muchos años, ha venido estudiando la evaluación para el desarrollo de una educación integral, por ello, en la actualidad es una temática que está siendo investigada constantemente y es muy importante dentro de las políticas educativas del gobierno nacional, pues es primordial para una educación con calidad.

La evaluación es uno de los aspectos trascendentales dentro de los procesos educativos, por tal razón, el Ministerio de Educación ha hecho transformaciones para el mejoramiento de la calidad de la educación, a través de decretos como el 1290 de 2009 (la evaluación del aprendizaje) el cual busca que las instituciones educativas tengan mayor autonomía en los procesos formativos, a partir de los parámetros que establece el decreto, es decir, las Instituciones Educativas deben diseñar dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI), un sistema de evaluación en donde participe toda la comunidad educativa de manera integral, en miras de una evaluación cualitativa, centrada en la formación integral del ser humano. Por lo cual, el docente como facilitador de los procesos debe brindar a los estudiantes prácticas pedagógicas donde la evaluación sirva de mecanismo para los procesos de aprendizaje y no se limite exclusivamente a la calificación.

Es preciso mencionar que, esta investigación va a ser de gran ayuda para fortalecer los procesos de los docentes, acerca de sus concepciones sobre evaluación y sus prácticas evaluativas, creando así procesos de reflexión que permitan a los profesores asumir una posición crítica frente a la evaluación, con el fin de que puedan transformar sus prácticas evaluativas en el aula, de forma positiva.

Con el fin de desarrollar el estudio de manera satisfactoria, la metodología utilizada fue de tipo cualitativo y se utilizó un diseño de investigación etnográfica puesto que, por sus características permite comprender de manera holística la realidad y las prácticas sociales que los actores realizan en un determinado contexto, en este caso las concepciones sobre evaluación y la relación con las prácticas evaluativas.

De acuerdo con Wilcox (1993) la etnografía escolar tiene el propósito de describir, explicar e interpretar la cultura de la escuela y por extensión la cultura que la rodea o justifica.

El proceso de investigación etnográfica implica Acceder, mantener y desarrollar una relación con las personas generadoras de datos, emplear variedad de técnicas para recoger el mayor número de datos y/o informaciones permanecer en el campo el tiempo suficiente para asegurar una interpretación correcta de los sucesos observados y utilizar conocimientos para guiar e informar las propias observaciones de lo que se ha visto y oído.

Por otra parte, es necesario analizar las relaciones entre las concepciones de los docentes sobre la evaluación del aprendizaje y sus prácticas evaluativas, debido a que, las prácticas de los profesores muchas veces están desligadas de su concepción acerca de evaluación, lo que favorece o afecta la formación integral, que debe ser lo fundamental de la enseñanza; es por esto que, se plantean políticas educativas que direccionan cómo debe ser evaluado el estudiante.

También es importante tener en cuenta que a pesar de que numerosos investigadores son conscientes de la importancia de la relación entre la evaluación, las concepciones y la práctica, aún sigue siendo un campo de estudio en el que se ha profundizado insuficientemente (Dayal y Lingam, 2015). De acuerdo con Dana Opre (2015):

La realización de estudios ambiciosos que pretendiesen analizar la naturaleza e intensidad de esta relación entre las concepciones y prácticas evaluativas, podría aportar una contribución esencial al desarrollo de este campo de investigación. Además, el resultado de este tipo de esfuerzo podría abrir nuevas direcciones de investigación o incluso un nuevo enfoque de los objetivos de la investigación. (p. 232)

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario analizar con la comunidad educativa de Nueva Granada, las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes sobre evaluación del aprendizaje, encaminadas al bienestar del estudiante y a su desarrollo holístico. Por tal razón, es pertinente emprender con la comunidad educativa, un proceso de estudio en donde se analicen las prácticas evaluativas y las concepciones sobre la evaluación con la finalidad de que los docentes reflexionen frente a este tema para el fortalecimiento de sus prácticas en el aula.

4. Marco referencial

4.1 Estado del Arte

Para realizar esta investigación se llevó a cabo una búsqueda de literatura sobre el problema planteado, con el fin de enriquecer el estudio y tener un panorama global de lo que se ha trabajado. Por tal razón, se tuvieron en cuenta algunos estudios hechos a nivel nacional e internacional, que giran en torno a las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes. Al hacer el recorrido por una serie de trabajos afines a esta propuesta investigativa se consideró importante ver el problema desde la óptica internacional hasta llegar a lo regional con el fin de relacionar los resultados y analizar los aportes para la investigación, por consiguiente se optó por dividir los referentes en tres líneas: una a nivel de Europa, otra a nivel de Latinoamérica, y por último, trabajos encontrados en Colombia.

- **Europa.** Las investigaciones citadas a continuación, se refieren a las concepciones sobre la evaluación de los aprendizajes a nivel de Europa, específicamente en España, las cuales, sirven para comprender mejor el problema y para encontrar la forma correcta de abordar el tema en la investigación.

La primera investigación reseñada, es una tesis doctoral presentada por Antón(2012), de la Universidad de Burgos titulada Concepciones y evaluación de los aprendizajes. Estudio de caso. Esta investigación, tenía como finalidad explorar las concepciones de algunos profesores sobre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, con el fin de conocer y comprender su influencia sobre sus formas de evaluar los aprendizajes de los alumnos. Estuvo enmarcada en un estudio de corte interpretativo, basado en el enfoque fenomenográfico que aspira a comprender los modos de ver la realidad de los profesores entrevistados, en un aspecto concreto y cotidiano.

Entre los resultados significativos del estudio, es posible señalar los siguientes: las concepciones que los profesores tienen sobre la evaluación, donde, la mayoría manifiesta que es una tarea difícil, compleja e imperfecta; su función principal, y a veces única, es recoger datos que les ayuden a saber lo que han aprendido sus alumnos, para asignarles una nota que refleje el grado de conocimiento conseguido. Todos tienen una visión del aprendizaje que se corresponde

con la teoría interpretativa y dos de ellos llegan a incluir elementos de la teoría constructiva; solo la mitad, sin embargo, hace referencia a la función formativa de la evaluación, aunque sólo como una herramienta que puede ayudarles a mejorar su docencia. La mayoría desconoce el valor educativo potencial de la participación del alumnado, en los procedimientos de evaluación, a través de sus diferentes modalidades, a saber, coevaluación, autoevaluación y evaluación compartida; razón por la cual, no la utilizan.

Continuando en España, se analizó el trabajo realizado por Buendía, Carmona, González, & López (1999) en la Universidad de Granada, titulado *Concepciones de los profesores de educación secundaria sobre evaluación*. Esta investigación, tuvo como finalidad conocer las concepciones de los profesores de Educación Secundaria de Granada sobre: ¿Qué evaluar? ¿Para qué evaluar? ¿Cuándo se debe evaluar? ¿Cómo se debe evaluar? ¿Cómo creen que se puede mejorar? ¿Qué es la evaluación? La población escogida estuvo conformada por la totalidad de los profesores de Educación Secundaria de Granada, de centros públicos y privados; y la muestra seleccionada de manera aleatoria, fue de 50 profesores de Educación Secundaria, de edades comprendidas entre 28 y 54 años; los investigadores utilizaron como instrumento la entrevista semiestructurada. El estudio es de tipo empírico, con el fin de detectar cuáles son las concepciones de los profesores, respecto a una serie de tópicos: ¿Qué evaluar? ¿Cuándo evaluar? ¿Cómo debe evaluarse?

Algunos de los principales resultados encontrados con el trabajo, fueron los siguientes: la finalidad que este grupo de profesores cree que tienen las evaluaciones, es la de conocer si el alumno ha conseguido los conocimientos suficientes para superar la materia y promocionar al siguiente nivel, sin olvidar el carácter formativo que también consideran que debe ser contemplado; así mismo, los profesores consideran que, los instrumentos que necesitan y su forma de evaluar, dependen de las características específicas de la asignatura que evalúan, pero en ningún momento hacen referencia a las características personales del alumno, ni al proceso de enseñanza-aprendizaje o a las finalidades que se persiguen.

Siguiendo con el rastreo, en la Universidad de Valencia se analizó el artículo titulado *concepciones docentes sobre la evaluación en la enseñanza de las ciencias*, escrito por Alonso, Gil, & Martínez, (1995). En este artículo, se analizan críticamente algunas concepciones docentes sobre la evaluación en la enseñanza de las ciencias y se presenta un intento de transformación de

dichas concepciones, para acercar la práctica evaluadora a las orientaciones constructivistas del aprendizaje de las ciencias (Alonso et al.,1995).

En el campo de la física y la química, se pudo constatar esta tendencia, mediante un detenido análisis de 520 actividades de evaluación, incluidas en una muestra de exámenes habituales de secundaria, este ejercicio, puso en evidencia que, un porcentaje muy elevado de estas actividades (95.2%), simplemente precisan, y por tanto fomentan, un aprendizaje de tipo repetitivo (Alonso et al.,1995).

Las conclusiones más relevantes del análisis mencionado, planteaban que los docentes realizan sus exámenes de manera repetitiva y operativa, lo cual, no impulsa el aprendizaje significativo. Los análisis críticos de dicho examen, realizados por una muestra de 82 profesores, han mostrado que, en general, los profesores no se cuestionan por la ausencia de la metodología científica.

- **Latinoamérica.** Pasando a Latinoamérica, se encuentran una serie de trabajos que analizan las concepciones docentes sobre evaluación y las prácticas evaluativas, principalmente a nivel universitario, uno de estos trabajos fue el realizado por Ferreyra(2013), de la facultad de letras y ciencias humanas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, titulado Creencias y concepciones docentes sobre la evaluación de los aprendizajes en el contexto universitario.

El estudio de casos, tenía como propósito caracterizar las creencias y concepciones sobre la evaluación de los aprendizajes, para lo cual, se entrevistaron a seis docentes de la carrera de psicología de una Universidad Privada de Lima, seleccionando dos de cada eje de formación, en los que se divide el currículo de la especialidad: teórico, instrumental y metodológico. A modo de triangulación, se comparó el análisis del discurso, con un análisis documental de material, que reflejara la práctica evaluadora.

La investigación mostró que, las creencias y concepciones de los docentes median sus posturas y prácticas respecto a la evaluación de aprendizajes, además, se evidenció que, su proceso de evaluación carece de rigurosidad, al planificarse de acuerdo a las creencias y no a partir de los objetivos de aprendizaje.

Consecuentemente, se genera una disociación entre las metas de aprendizaje, las tareas a partir de las cuales son evaluadas, y la valoración de los resultados obtenidos; afectando la validez, confiabilidad y justicia del proceso. Así mismo, privilegian el resultado del aprendizaje antes que el proceso o ejecución de una competencia, aproximándose a una evaluación de tendencia tradicional. (Ferreira, 2013, p. 5)

Por su parte, en México, se encuentra el trabajo de Rueda y Torquemada, (2008) titulado *Las concepciones sobre “evaluación” de profesores y estudiantes: sus repercusiones en la evaluación del desempeño docente de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco México*.

La investigación, tuvo como finalidad reflexionar sobre las repercusiones que la información generada, pudiera tener sobre la forma más empleada para evaluar el desempeño de los docentes en las universidades. La población escogida estuvo compuesta por docentes de la Universidad Autónoma Metropolitana; y los resultados encontrados en la investigación plantean que:

Un alto porcentaje de docentes (48.5%), asocian la evaluación a cuestiones de medición y retención del conocimiento, así como la aplicación de instrumentos de evaluación o exámenes hacia el alumno, al finalizar su proceso de aprendizaje. Esto refleja una concepción limitada de la evaluación, al priorizar una valoración estrictamente cuantitativa de los aprendizajes. (Rueda & Torquemada, 2008, p. 101)

Es preciso mencionar que, “en menor medida se presentan rasgos positivos, pues, el 8.2% plantea que, la evaluación permite la valoración de capacidades y habilidades y que es un proceso de retroalimentación de los aprendizajes adquiridos” (Rueda & Torquemada, 2008, p. 103).

Las concepciones de los docentes destacan la necesidad de rescatar la función de la evaluación de la docencia, en términos de la mejora del desempeño, al mismo tiempo que se reconoce la complejidad de la evaluación de los aprendizajes. Además, los estudiantes mencionan elementos puntuales sobre la evaluación de los aprendizajes, destacando una visión cuantitativa y/o administrativa.

Continuando en México, se encuentra la investigación titulada Evaluación: concepciones, discurso y práctica docente de los investigadores Rodríguez, López y Mota, Flores & López, (2008) del cuerpo académico de educación en ciencias, de la Universidad Pedagógica Nacional México. En esta investigación, se tenía por objetivo analizar las posibles correspondencias y contraposiciones existentes, entre lo que los profesores de ciencias piensan – concepciones –, dicen – discurso – y hacen – práctica docente –, respecto a la evaluación de los aprendizajes.

La muestra estuvo conformada por 30 profesores(as) de ciencias naturales, biología, física, química e introducción a la física y a la química, de secundarias generales y técnicas, con diversa formación: normalistas y universitarios, y experiencia de 3 a 30 años; debían ser procedentes de escuelas secundarias generales y técnicas, tanto matutinas como vespertinas, que imparten clases en la ciudad de México D.F. Se realizó una guía de observación para dar cuenta de la práctica en el aula, mediante el seguimiento de tres sesiones de clase en promedio.

A partir del estudio, se llegaron a varias conclusiones, entre otras:

En los resultados se observó que, realizan exámenes de pregunta cerrada e informes de prácticas de laboratorio, que no son revisados en detalle, sino que, sólo son sellados a la carrera al final de la clase, sin ningún tipo de análisis ni retroalimentación, es decir, en clase se privilegia una práctica claramente asociacionista, cuyo propósito no es en ningún momento evidenciar la autorregulación de las transformaciones conceptuales y/o estructurales de los sujetos.

A su vez, predominan instrumentos y acciones de evaluación tradicionales como pruebas escritas, y las evidencias provenientes de actividades didácticas realizadas en clase, dan cuenta de que lo que se pretende es ‘medir’ logros académicos en la forma de “conocimientos”.

Teniendo en cuenta lo anterior, se sugiere incluir en estos procesos de formación, la estrategia de micro enseñanza, donde cada quien puede verse y reflexionar sobre cómo en su práctica docente se reflejan sus concepciones e incluir procesos de metacognición.

Paralelamente, en Sur América, más específicamente en Chile, se encontró el trabajo titulado Concepciones de evaluación del aprendizaje de docentes chilenos destacados de educación básica la comuna de Curicó, realizado por Vergara(2011), teniendo en cuenta el sistema de evaluación docente en el año 2007.

El propósito del estudio, fue caracterizar las concepciones acerca de la evaluación del aprendizaje de los docentes destacados, pertenecientes a diferentes establecimientos de Educación Básica de la Comuna de Curicó Chile, según el Sistema de Evaluación Docente (SED) del año 2007.

La pregunta problema para este estudio fue “¿Cuáles son las concepciones en torno a la evaluación del aprendizaje que poseen docentes de Educación Básica pertenecientes a establecimientos educativos de administración municipal de la comuna de Curicó evaluados con desempeño destacado según el SED en el año 2007?”(Vergara, 2011, p. 6).

Esta ha sido una investigación de tipo fenomenológico y algunos resultados encontrados en la investigación son: los principios teóricos que dan sentido al quehacer evaluativo de este grupo de profesores no están claramente definidos. A partir de los datos, no se pueden aunar las concepciones bajo un marco teórico determinado; sólo se visualizan aspectos de una evaluación formativa, en coherencia con el paradigma educativo actual. La autoevaluación y evaluación que ponen en práctica este grupo de profesores, no presentan la finalidad formativa propiamente tal, dado que, son reducidas a la asignación de calificación, y no a la valoración del desempeño, es decir, se convierten en prácticas de auto y cualificación.

- **Colombia.** Para finalizar, en Colombia se analizó el estudio titulado *Concepciones y acciones de los profesores de química sobre la evaluación*, cuyos autores son Salcedo y Villarreal (2008). Este estudio, tuvo como objetivo describir los fundamentos teóricos para una evaluación como instrumento de aprendizaje y de mejora de la enseñanza. La población estudiada estuvo dada por los estudiantes de la universidad; se tuvo en cuenta la información proveniente de 15 profesores y 95 estudiantes, pertenecientes al programa de Licenciatura en Química, del Departamento de Química de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y los exámenes que cada uno de los profesores realizó en su aula de clase.

Los resultados obtenidos en este artículo, muestran:

Hay una clara tendencia a utilizar la evaluación como un instrumento de constatación terminal, referida especialmente al manejo conceptual y de aplicación de dichos conceptos en ejercicios de tipo mecánico; no se incluyen actividades relacionadas con aspectos metodológicos y actitudinales, ni con las relaciones entre la química, la

tecnología y la sociedad. Además, no se tiene en cuenta aspectos referidos a la actuación del profesor en relación con sus metodologías, materiales didácticos utilizados y con el clima afectivo general en el aula; tampoco se considera aspectos relacionados al funcionamiento de la institución. (Salcedo & Villarreal, 2008, p. 176)

Seguidamente, en Caldas se analizó el estudio titulado *Concepciones y prácticas evaluativas en la institución educativa Pio XII del municipio de San Pedro de los Milagros*, realizado por Gómez & López, (2001). El objetivo general de la investigación fue:

Reconocer las concepciones y prácticas evaluativas de la institución para construir una propuesta evaluativa que fortalezca los procesos de enseñanza y aprendizaje. inicia con un diagnóstico desde la observación de las prácticas evaluativas llevadas a cabo en la institución, del mismo modo se analizan los aspectos del modelo pedagógico que sustentan los procesos evaluativos y la interacción con los miembros de la comunidad. (Gómez & López, 2001, p. 9)

Algunas de las conclusiones y recomendaciones encontradas, fueron las siguientes: en la institución se concibe la evaluación de manera integral, incluyendo los aspectos cognitivo y actitudinal, además, se asumen diversas estrategias evaluativas, pero persisten concepciones y formas tradicionales de evaluación, no acordes con el modelo pedagógico institucional.

En los municipios de Cereté y San Carlos se realizó una investigación por las docentes Berrio & Torres (2009) titulada:

Concepciones de los docentes de ciencias naturales sobre competencias científicas y su desarrollo en las prácticas de aula” desde un enfoque empiropositivista y constructivista, en la dimensión de un estudio de caso múltiple de seis docentes en los diferentes niveles de enseñanza de los municipios de Cereté y San Carlos del Departamento de Córdoba, se enmarcó en la necesidad de identificar las concepciones de los docentes acerca de la naturaleza de ciencias, su enseñanza y aprendizaje; como también caracterizar los referentes conceptuales, metodológicos y didácticos que guían las acciones de los docentes, en torno al desarrollo de competencias científicas y las posibilidades de sus transformaciones en el aula. (p. 34)

Los resultados de la investigación muestran que los profesores con concepciones constructivistas detectan mejor las ideas alternativas de los estudiantes, y poseen un rico repertorio de estrategias de enseñanza, que son potencialmente más afectivas para producir el cambio conceptual, procedimental y actitudinal. Además Berrio y Torres (2009) descubrieron que los docentes de ciencias tenían una mayor diversidad de puntos de vista sobre las ciencias, la enseñanza y el aprendizaje, sin embargo, sus concepciones epistemológicas más representativas se identifican con una concepción tradicional de la enseñanza centrada en la transmisión de información y del aprendizaje como la asimilación memorista y acumulativa del conocimiento.

Otro trabajo importante de resaltar desarrollado en el municipio de Cereté fue el de Flórez. (2007a) titulada el sentido de las prácticas evaluativas de los maestros de la Institución Educativa Retiro de los Indios. Fue un estudio de corte cualitativo y tuvo como propósito comprender el sentido de las prácticas evaluativas de los maestros de la Institución Educativa Retiro de los Indios.

El trabajo de Flórez (2007a) arrojó los siguientes resultados que son muy importantes para la investigación:

La evaluación se constata como un proceso terminal que pretende medir la cantidad de conocimientos “adquiridos” por los estudiantes, donde el desarrollo de capacidades es menos importante que la respuesta condicionada que permite cuantificar lo aprendido. La evaluación da cuenta de un proceso educativo estático, instruccional y cuantificador. Las prácticas evaluativas tradicionales confirmadas, perpetuadas y defendidas por la institución educativa Retiro de los Indios, llevan implícitas varias finalidades, como son: dar información al estudiante sobre su aprendizaje Brindar información al maestro acerca de los resultados de su acción Certificar los resultados de los alumnos, Ejercer la autoridad entre los diversos estamentos de la institución. (p. 137)

Por último, en la ciudad de Montería las docentes García& González, (2011) realizaron el estudio titulado Concepciones de los docentes en el ejercicio de un currículo problematizador por competencias en la Normal Superior de Montería. Este trabajo, tenía como objetivo analizar las concepciones que tienen los docentes de la Normal Superior de Montería acerca del currículo problematizador por competencias y las maneras como lo ejercitan en sus prácticas de aula.

Fue un estudio de corte cualitativo, a través de un estudio de caso con 12 docentes en ejercicio, seleccionados de manera intencional, atendiendo a dos criterios: conocimiento de la propuesta y tiempo de servicio en la institución. La investigación se realizó en cuatro fases: fase de fundamentación teórica y validación de los instrumentos, en la que se analizan los referentes teórico–conceptuales que iluminan el análisis e interpretación de los resultados. Fase de recolección de la información, que comprende la revisión de la propuesta curricular, la sensibilización a docentes, observaciones de clases, la grabación de entrevistas, y grupo de discusión. (García & González, 2011, p. 12)

“Los resultados de la investigación develan la falta de apropiación y dominio que tienen los docentes de los fundamentos teóricos que sustentan este currículo, sus discursos son superficiales y las prácticas de aula así lo evidencian” (García & González, 2011, p. 12).

Teniendo en cuenta las investigaciones indagadas en el estado del arte, se analiza que la problemática evaluativa sobre las concepciones es un tema muy importante y necesario de investigar para el mejoramiento de las prácticas evaluativas en los docentes. Haciendo un recuento de lo encontrado se observa que a nivel de Europa específicamente en España, se abordan investigaciones sobre las concepciones de los docentes sobre evaluación en las que el docente se encuentra más afín a las concepciones tradicional e interpretativa,

Cabe destacar que, algunos de los resultados encontrados en esta investigación, se han observado en la Institución Educativa Nueva Granada, de acuerdo con el diagnóstico previo realizado, viendo así muchas similitudes, por ejemplo, la mayoría de los docentes identifican la evaluación solo con calificación, desaprovechando así una herramienta pedagógica de fortalecimiento de los saberes. Es decir, es una fortaleza que se puedan observar trabajos similares, en lo referente a las concepciones sobre evaluación de los aprendizajes; no obstante, no se realizan a partir de lo hallado estrategias pedagógicas en el plan de mejoramiento institucional que le aporte beneficios a la comunidad educativa.

Por otra parte, en Latinoamérica se encontraron trabajos que estudiaron la relación entre las concepciones y prácticas evaluativas, desarrollándolas mayoritariamente en el contexto

universitario. En Colombia se observa que el tema de las concepciones y las prácticas evaluativas ha sido muy investigado, tanto a nivel universitario como en las instituciones educativas. Aunque a pesar de la abundancia de trabajos ninguno elabora estrategias o planes de mejoramiento con la ayuda de los docentes participantes, que aporte a la construcción de mejores prácticas evaluativas para el mejoramiento de la calidad educativa.

3.2 Marco Teórico

Para la realización de esta investigación fue necesario estudiar y analizar diferentes temas como la evaluación, las concepciones de los docentes, las prácticas evaluativas y las teorías implícitas sobre el aprendizaje, por lo cual citaremos varios autores y teorías que se relacionan con la problemática presentada.

4.2.1 La Evaluación

La evaluación es fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo cual no se puede mirar solamente como un mecanismo exclusivo de calificación y obtención de resultados, por el contrario hay que analizarla de una manera holística dentro de los procesos educativos, por consiguiente la evaluación es un proceso complejo que se le debe prestar mucha atención como señala Boullosa (2004): “Aproximarse al conocimiento y a la práctica de la evaluación en el ámbito educativo supone hacerlo sobre una realidad que participa de las mismas incertidumbres, cambios y confrontaciones que se dan en la educación.”. (p. 61)

A continuación se presentan algunas definiciones y aproximaciones teóricas en torno al concepto de evaluación que servirán para reflexionar acerca de las concepciones de los docentes sobre la evaluación y sus prácticas en el aula de clases:

Para León Pereira (1997) citado por Córdoba (2006): la evaluación se entiende como “una estrategia para obtener y analizar sistemáticamente la información de retorno sobre los procesos encaminados al cultivo de cada dimensión humana, para alcanzar niveles cada vez más altos en la comprensión y orientación de dichos”. (p. 71) .Por otra parte Sacristán (1995) Plantea que la evaluación es el proceso por medio del cual los maestros, buscan y usan información procedente

de numerosas fuentes para llegar a un juicio de valor sobre el estudiante en general o sobre alguna faceta particular del mismo.

Una definición más amplia de evaluación es la planteada por el Ministerio de Educación Nacional en Serie Documentos de Trabajo, “La evaluación en el aula y más allá de ella” quien plantea que La evaluación es considerada como un conjunto de juicios que implican un proceso investigativo, es decir, “es la acción permanente por medio de la cual se busca apreciar, estimar y emitir juicios sobre los procesos de desarrollo del alumno, buscando determinar que avances han alcanzado en relación con los logros propuestos” (Córdoba, 2006, p. 58).

Para Córdoba (2006):

La evaluación es el conjunto de todas aquellas acciones que el docente emplea de manera deliberada, acordes a un contexto y tiempo particulares, para indagar sobre el nivel de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes en su proceso de formación y que, al mismo tiempo, le brindará información oportuna y confiable (al docente) para descubrir aquellos elementos de su práctica que interfieren en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de tal manera que pueda reflexionar en torno a ellos para mejorarlos y reorientarlos permanentemente.(p. 21)

Para Díaz Barriga y Hernández Rojas (2000) citado por Flórez (2007a):

La actividad de evaluación es ante todo compleja, de comprensión y reflexión sobre la enseñanza, en la cual al profesor se le considera el protagonista y responsable principal. La evaluación del proceso de aprendizaje y enseñanza es una tarea necesaria, en tanto que aporta al profesor un mecanismo de autocontrol que la regula y le permite conocer las causas de los problemas u obstáculos que se suscitan y la perturban. Desde una perspectiva constructivista la evaluación de los aprendizajes de cualquier clase de contenidos debería poner al descubierto lo más posible todo lo que los alumnos dicen y hacen al construir significados valiosos a partir de los contenidos curriculares). (p. 27)

Para Bertoni (1997), citado por Córdoba (2006): La evaluación es un proceso que implica la problematización sobre los valores y el sentido de lo que ocurre en la situación observada. Bertoni plantea que “Evaluar es aprehender las significaciones propias, particulares de los actos

humanos. Importa más en esta acepción, la aprehensión de los significados que la coherencia o conformidad con un modelo dado”. (p. 3).

Otro pensamiento apropiado para el desarrollo investigativo en torno a la evaluación y que abarca algunas de las definiciones anteriores es el de Flórez (2007b):

La evaluación se debe asumir como el conjunto de todas aquellas acciones que el maestro utiliza de manera amplia valorando el contexto y los tiempos particulares, para indagar, y comprender el nivel de aprendizaje de los estudiantes en su proceso de formación y que, al mismo tiempo, le brinde la información necesaria, oportuna y confiable para descubrir aquellos elementos que de su práctica interfieren en los procesos de enseñanza y aprendizaje. (p. 83)

Teniendo en cuenta los conceptos anteriores acerca de la evaluación se analiza que las características de los postulados actuales sobre la evaluación buscan la formación integral y darles un papel protagónico a los estudiantes a través de la participación de los procesos evaluativos en los diferentes momentos del proceso de enseñanza aprendizaje, dejando a un lado la cultura de la heteroevaluación y la enseñanza tradicional. De acuerdo con Santos (1999) es importante que los estudiantes participen en los procesos de evaluación en diferentes momentos y aspectos. Uno de ellos es el de las decisiones que se toman en el aula para determinar el modo en que se ha de realizar la evaluación, otro es la autoevaluación de su aprendizaje que es uno de los elementos del proceso.

4.2.2 Funciones de la Evaluación

Las funciones de la evaluación tradicionalmente han sido comprendidas desde dos enfoques uno social y otro pedagógico, es decir, el primero encaminado a certificar el rendimiento obtenido con el alumno al final del proceso de enseñanza aprendizaje. Por el contrario la función pedagógica es un instrumento para la enseñanza y el aprendizaje a través de la reflexión permanente. Por lo tanto como plantea Boulosa (2014):

Clasificar los tipos de evaluación en función de su finalidad puede ser erróneo puesto que: La evaluación es una acción conceptualmente única que, sin embargo, dependiendo

del momento o de la necesidad, adopta funciones diversas (de acreditación o de mejora del proceso). Lo que le confiere calidad no es el calificativo, sino la oportunidad del momento de aplicación, la adecuación al objetivo perseguido y nuestra capacidad de utilizarlas complementariamente. Ambas funciones se necesitan mutuamente y responde a un planteamiento obsoleto presentarlas como excluyentes. (p.169)

Uno de los problemas educativos en la actualidad es la concepción de evaluación por parte de los docentes, que lo relacionan con la función exclusiva de calificación. Esto se puede respaldar con los estudios realizados por Pastor (2009) citado por Antón (2012):

Se trata de prácticas tan generalizadas, repetidas y dominantes que con el paso del tiempo se han convertido, en muchos casos, en la única forma de entender la evaluación, hasta el punto que una parte importante del profesorado ni siquiera considera la posibilidad de que pueda evaluarse de otra manera. (p. 52).

Para Antón (2012) la evaluación es una tarea obligatoria para los docentes que está al margen de la enseñanza y para los estudiantes lo importante es conseguir una calificación que les posibilite ganar una asignatura. “Si, como decíamos, el lenguaje refleja el pensamiento subyacente, parece que este tipo de evaluación impulsa a los alumnos a desechar el aprendizaje que en algún momento pudieron conseguir” (Antón, 2012, p. 55).

4.2.3 Evaluación Formativa

La evaluación formativa es fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje por lo cual a continuación se darán a conocer algunas definiciones sobre este tema que servirán para entender mejor el problema planteado en la investigación:

Teniendo en cuenta lo planteado por Rosales (2004):

La evaluación formativa es la que se realiza durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje para localizar las deficiencias cuando aún se está en posibilidad de remediarlas, esto es, introducir sobre la marcha rectificaciones a que hubiere lugar en el proyecto educativo y tomar las decisiones pertinentes, adecuadas para optimizar el proceso de logro del éxito por el alumno. (p. 87)

Para Antón (2012):

Se entiende por evaluación formativa, todo proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta forma de evaluar recoge información que sirve para que los alumnos puedan aprender más y para que los profesores puedan aprender a trabajar mejor (a perfeccionar su práctica docente). (p. 12)

A continuación se presenta un cuadro basado en algunos de los planteamientos de López-Pastor (2009) que nos habla de aportaciones que están ligadas a la evaluación formativa:

Tabla 1. *Evaluación formativa*

Término	Aportaciones	Autores
Evaluación alternativa	Se refiere a las técnicas y métodos de evaluación que tratan de superar la metodología tradicional de evaluación, cuya finalidad primordial es calificar.	Dochy, Segeres y Dierik (2002). García Jiménez (2006). Knigh (2005). McEllan (2004).
Evaluación innovadora.	También busca alternativas a la evaluación tradicional, haciendo hincapié más en la innovación que en la calidad.	Brown, Race, Smith (1996). Brown y Glasner (2003). García Jiménez (2006). Salinas (2006).
Evaluación automática.	Hace referencia a que las técnicas y actividades de evaluación estén claramente aplicadas a contenidos reales y profesionales de aprendizaje.	Biggd (2005). De Miguel (2005, 2006b). García Jiménez (2006). Torrance (1994). Cano García (2005).
Evaluación orientada al aprendizaje.	Pone el énfasis en que la finalidad principal de la evaluación debe ser la mejora de los procesos de	Carless (2003, 2007). Boud y Falchicov (2006). Biggs (2003).

	aprendizaje de los alumnos.	Black et al., (2006). Gibbs (2003). Marshall, Drummond (2006). Taras (2002). Hargreaves (2007). Padilla y Gil (2008).
Evaluación formadora.	Es una estrategia de evaluación dirigida a promover la autorreflexión, autodirección, el aprendizaje.	Alial (1991). Bordas y Cabrera (2001). Tesouro (2004). Boud y Falchikov (2006). Moraza (2007). Sabnarti (2007).

Fuente: (Antón, 2012)

3.2.4 Tipología de las teorías implícitas sobre el aprendizaje

Para comprender las concepciones de los docentes sobre evaluación es importante analizar las teorías implícitas sobre enseñanza y aprendizaje, Estas teorías tratan de explicar cómo las representaciones implícitas de los profesores sobre el aprendizaje, influyen en la forma en que explican, valoran y juzgan las situaciones de aprendizaje. Pozo (2006) plantea que las teorías implícitas sobre el aprendizaje son constructos organizadores que ayudan a ver cómo se articulan entre sí las ideas sobre las condiciones, los procesos y los resultados del aprendizaje.

A continuación se describirán las diferentes teorías implícitas relacionadas con el aprendizaje, teniendo en cuenta la clasificación de Pozo et al., (2006) quienes plantean tres teorías sobre el aprendizaje y la enseñanza (teoría directa, teoría interpretativa y la teoría constructivista).

3.2.4.1 Teoría directa

Es considerada como la más básica de las teorías implícitas, En su versión extrema, puntualiza de modo excluyente en los resultados o productos de aprendizaje; de acuerdo con

Pozo et al., (2006) la simple exposición al contenido que hay que aprender garantiza el resultado, concebido como la reproducción fiel de la información presentada. Además, el aprendizaje es adquirido en base a la repetición reiterada y fiel de un modelo, y se considera que los saberes incorporados de forma autónoma son acumulativos y no influyentes uno con otros.

En una versión más elaborada de la teoría directa, los resultados se vinculan a unas condiciones que al cumplirse, garantizan el aprendizaje mientras que, si no están presentes, lo obstaculizan. De acuerdo con Antón (2012)

Estos profesores creen que la reproducción fiel de los contenidos enseñados, es la mejor prueba de aprendizaje. Para ellos, los resultados del aprendizaje, declarativos o procedimentales, son claramente identificables; son logros que se acumulan sumativamente en el proceso de aprender y, al final se saben o no, sin posiciones intermedias. Desde esta perspectiva, el sistema de evaluación más coherente y útil para recoger la información sobre los aprendizajes conseguidos, sería el examen de contenidos.

Bajo esta perspectiva, evaluar significa medir el resultado de la enseñanza, y se busca por medio de ella conocer si el alumno aprendió o no aprendió, las cuales vienen a ser las dos únicas posibilidades evaluativas de encontrar, dejando de lado cualquier resultado intermedio. Esto se evidencia en la medida en que el alumno reproduzca fielmente lo que se le ha enseñado: un conocimiento estático, fijo y absoluto dado por el docente. Así, los criterios evaluativos vienen a ser los conceptos o modelos dados por la fuente del conocimiento.

A continuación se presenta un cuadro que resume los aspectos más relevantes del sistema de evaluación en relación a la Teoría directa:

Tabla 2. Teoría directa sobre la evaluación de los aprendizajes

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	TEORÍA DIRECTA
Concepto Función de evaluación de los	Evaluar es medir el resultado de la enseñanza, se busca conocer si el alumno aprendió o no aprendió, las cuales vienen a ser las dos únicas posibilidades evaluativas, no existe resultado intermedio. El alumno reproduce fielmente lo que se le ha enseñado: Conocimiento estático, fijo y

aprendizajes	absoluto. Prima una función Sumativa
Criterios de evaluación del aprendizaje	Los criterios son los conceptos dados por la fuente de información, los cuales solicita reproducción fiel de productos o hechos proporcionados en clase o un segmento de los contenidos enseñados. Así, una sola respuesta viene a ser válida, por ello se emplea una evaluación estandarizada en vez de criterial.
Técnicas e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes.	Las técnicas y los instrumentos, por un lado, tienden a solicitar, verdad o falsedad, reproducción o demostración del aprendizaje dado en base a un concepto impartido previamente. Y, por otro lado, pueden obviarse el uso de estas herramientas, ya que el evaluador solo busca una sola respuesta previamente concebida.
Momentos de evaluación del aprendizaje.	El momento de evaluación está determinado con anterioridad y suele ser siempre al término del periodo de enseñanza o al final de un segmento de este
Sujetos participantes de la evaluación del aprendizaje	El único responsable viene a ser el docente, quien proporciona la información.

Fuente: Boullosa (2014)

3.2.4.2. Teoría interpretativa

La teoría directa al ir evolucionando da origen a la teoría interpretativa, por lo cual tienen muchos aspectos en común ya que ambas teorías conceptualizan el objeto de aprendizaje como una verdad absoluta. Y la trasmisión del conocimiento es unidireccional. No obstante, la teoría interpretativa contiene aspectos que diferencian de la directa debido a que la primera se asocia a los rasgos característicos del modelo curricular interpretativo, el cual está fundamentado

en las primeras escuelas cognitivas; por ello, la teoría interpretativa, además de las condiciones y resultados propios de la teoría directa, incorpora los procesos internos que realiza el aprendiz.

En el ámbito de la evaluación los resultados se conciben de forma similar a la de la teoría directa como lo manifiesta Antón (2012)

Si bien la visión del aprendizaje se desplaza hacia la actividad mental del alumno, los resultados se conciben de forma similar a la de la teoría directa, aunque con algunos matices. Así, en algunas ocasiones, se describen los productos de aprendizaje como acumulación de conocimientos nuevos, pero se contempla también si aumenta la complejidad el conocimiento y se refina el uso de los procesos mentales. Pero, en definitiva, el aprendizaje de producir una aproximación cada vez más fiel, precisa y completa de la realidad del conocimiento que tiene que ser aprendido, tal como lo interpreta el profesor. De tal forma que se seguirán evaluando los aprendizajes literales, mediante pruebas que nos demuestren su consecución. Como vemos, la evaluación no cambia a pesar de modificarse la teoría.

De acuerdo con Boullosa (2014) en esta teoría se busca conocer en qué medida el alumno se acerca a la realidad o a los modelos dados por el docente, los cuales pueden distorsionarse por la interpretación del alumno, lo que genera que un resultado puede tener varias respuestas posibles pero siempre cercanas al modelo esperado. Por ende, los criterios suelen darse a través de que el alumno pase por un proceso donde deduzca, clasifique, contraste e infiera hacia una solución, siempre y cuando esta se fundamente en lo que se le ha ilustrado en clase. Se debe evidenciar en el resultado los criterios del proceso seguido y la verdad mostrada por el docente. A continuación se presenta un gráfico que resume los aspectos más relevantes del sistema de evaluación en relación a la Teoría directa:

Tabla 3 Teoría interpretativa sobre la evaluación de los aprendizajes

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	TEORÍA INTERPRETATIVA
Concepto Función de evaluación de los	Evaluar es el resultado de la enseñanza que considera el proceso realizado por el alumno con el fin de conseguir el logro establecido. Se busca conocer en qué medida el alumno se acerca a la realidad o a los modelos dados por el

aprendizajes	docente, estos pueden variar por la interpretación del alumno, lo que genera que un resultado puede tener varias respuestas posibles pero siempre cercanas al modelo esperado. Prevalece una función evaluativa Sumativa.
Criterios de evaluación del aprendizaje	Los criterios suelen darse a través de que el alumno pase por un proceso donde deduzca, clasifique, contraste e infiera hacia una solución, siempre y cuando, esta se fundamente en lo que se le ha ilustrado en clase. Se debe evidenciar en el resultado criterios del proceso seguido y la verdad mostrada por el docente. Se concibe, aunque ya no tan sesgada, una evaluación estandarizada.
Técnicas e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes.	Tanto las técnicas y como los instrumentos empleados fijan los criterios de evaluación teniendo como objeto el proceso y la posibilidad de varias respuestas e interpretaciones válidas y de la misma, pero siempre en función de un modelo establecido previo.
Momentos de evaluación del aprendizaje.	La evaluación se efectúa en diversos momentos predeterminados, básicamente al final de un periodo de enseñanza, no obstante, esto puede variar según los procesos y la práctica de la mayoría del grupo, lo cual puede demandar otros momentos evaluativos.
Sujetos participantes de la evaluación del aprendizaje	El responsable viene a ser el docente, quien es el que reconoce el nivel de avance de cada estudiante, a partir de ello replanteara sus actividades y prácticas con el fin de que el alumno progrese.

Fuente: Boullosa (2014)

3.2.4.3. TEORÍA CONSTRUCTIVISTA

De acuerdo con la teoría constructivista el aprendizaje implica procesos mentales reconstructivos de las propias representaciones acerca del mundo físico y socio cultural. Para Pozo et al. (2006) la teoría constructivista es caracterizada por asumir que distintas personas

puedan dar significados a una misma información de múltiples modos por lo cual la adquisición de ese conocimiento implica necesariamente una transformación del contenido que se aprende. Además, en esta teoría los criterios evaluativos suelen ser más cualitativos que cuantitativos, dándole prioridad a lo formativo, por lo cual se conciben situaciones de interacción, intercambio, crítica, y reflexión, a través de diferentes escenarios que tienen como objetivo recrear la realidad. Para entender mejor esta teoría a continuación se presenta un gráfico explicativo:

Tabla 4 Teoría constructivista sobre la evaluación de los aprendizajes

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	TEORÍA CONSTRUCTIVISTA
Concepto Función de evaluación de los aprendizajes	<p>Evaluar es reconocer como el aprendiz da significado a la información aprendida, es brindarle la posibilidad de crear, replantear, producir algo a partir del objeto proporcionado en las sesiones de enseñanza y aprendizaje, por ende, no hay resultado estático e unívoco. Además, ante la creación y la crítica, se busca conocer el pensamiento argumentativo del alumno. Sobresale una función evaluativa formativa.</p>
Criterios de evaluación del aprendizaje	<p>Los criterios suelen ser más cualitativos que cuantitativos. Así estos pueden dar una idea sobre lo que creación, construcción y producción. Para ello, se conciben situaciones de interacción, intercambio, crítica y reflexión a través de diversas situaciones que buscan recrear la realidad. Prima una evaluación criterial.</p>
Técnicas e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes.	<p>Las técnicas y los instrumentos empleados contemplan, solicitan y propician la creación y el empleo de dispositivos contextuales, la promoción de la crítica y la argumentación, la interacción con diversos sujetos, contextos y materiales. Considera el progreso del estudiante, así como categorías cualitativas que pueden ser controladas tanto por el docente y el mismo estudiante.</p>
Momentos de	<p>La evaluación se da en distintos momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje, no se limita al final de esta. Es el alumno el que define el momento de evaluación en la</p>

evaluación del aprendizaje.	medida en que se acerque a su propósito de aprendizaje. Sin embargo, no se descarta la evaluación en distintos momentos ya que propicia la retroalimentación e interacción del sujeto con su aprendizaje.
Sujetos participantes de la evaluación del aprendizaje	Los sujetos responsables son básicamente el docente y el mismo alumno, aunque puede tener cabida la evaluación de otros sujetos (pares).

Fuente: Boullosa (2014)

4.2.5 Concepciones Docentes y prácticas evaluativas

Para entender mejor la problemática evaluativa es muy importante entender el concepto de concepciones docentes el cual se analiza desde diferentes puntos de vista por lo tanto se presentaran a continuación algunos de los autores que se consideran pertinentes para el trabajo investigativo.

Existen múltiples investigaciones acerca de las concepciones docentes y su práctica en el aula de clase, en este trabajo al revisar la literatura con la temática en relación con los objetivos de la investigación se optó por la expresión concepciones que abarca las teorías implícitas, creencias, pensamiento docente, como señala Thompson, (1992) citado por Peña (2010) una “concepción” ha sido definida como un constructo mental formado por la combinación de todas las experiencias, impresiones y nociones relacionadas con una situación que contiene creencias, significados, preferencias y actitudes.

Desde la perspectiva de la psicología cognitiva, las concepciones se entienden como un elemento esencial para comprender la psique y el comportamiento humano, ya que hacen referencia a las representaciones de las personas del mundo que les rodea (Pozo, Scheuer, Mateos y Pérez-Echeverría, 2012). Por lo tanto, aquellas concepciones que tenga cada persona determina en gran medida la manera como actúe y la intencionalidad en dichos actos dentro de su labor docente.

Ponte (1999) citado en Antón (2012) plantea que las concepciones son un sustento o punto de vista que agrupa diversos significados, creencias y conocimientos tanto teóricos como empíricos que juegan un rol fundamental en el pensamiento y la acción. Para Giordan y De Vecchi (1995) citado en López & Basto (2010) “las concepciones son un proceso personal por el cual un individuo estructura su saber a medida que integra conocimientos” (p. 278). Por lo cual el docente en su práctica pedagógica va a estar influenciado por sus concepciones evaluativas empíricas y sus conocimientos a nivel teórico además Giordan y De Vecchi (1995) plantean un modelo para imaginar las concepciones en una estructura organizada y duradera que posee lógica y coherencia y sobre la cual podemos tener plena conciencia y dominio:

<p>CONCEPCIÓN= F (P, M, O, R, S)</p>	<p>PROBLEMA Punto de arranque. Conjunto de preguntas más o menos explícitas que inducen o provocan la puesta en marcha de la concepción.</p>	<p>MARCO DE REFERENCIA Contexto. Conjunto de los conocimientos integrados que al ser, activados y reunidos, dan un perfil a la concepción.</p>
<p>OPERACIONES MENTALES Conjunto personal de las operaciones intelectuales o transformaciones que la persona domina y que le permiten poner en relación los elementos del marco de referencia y así producir y utilizar la concepción.</p>	<p>RED SEMÁNTICA Organización que se pone en marcha a partir del marco de referencia y de las operaciones mentales. Permite dar una coherencia semántica al conjunto y de este modo produce el sentido de la concepción.</p>	<p>SIGNIFICANTES Conjunto de convenciones: signos, marcas y símbolos y demás formas del lenguaje necesario para la producción y explicación de la concepción.</p>

Fuente: elaboración propia a partir de López & Basto (2010)

Para Kagan (1992) citado en Antón (2012):

Las concepciones ayudan a los profesores a controlar la incertidumbre y la ambigüedad que pueda darse en su práctica. Así, los profesores construyen concepciones en función de tres factores: sobre los estudiantes, tomando en cuenta las características del grupo y el contexto en el que se encuentran; sobre los aspectos fundamentales que deben enseñar, el contenido y la disciplina a la cual corresponden; y sobre sus experiencias previas como estudiantes.

De acuerdo con Pozo, (2006) las concepciones de las personas tienen predominio sobre sus actos, siendo la principal herramienta de aprendizaje y acción. Por ello, para poder cambiar las

prácticas de las personas es fundamental conocer previamente sus concepciones y vincularlas a su realidad. Una de las características principales de las concepciones es su carácter eminentemente social. Así, lejos de ser individuales, las concepciones nacen y se construyen en entornos sociales, ya que se fundamentan e interrelacionan en espacios y situaciones culturalmente compartidos. Por lo tanto la manera como miramos el mundo va a estar influenciado por las personas que nos rodean.

Otro aspecto importante para analizar en esta investigación son las prácticas evaluativas de los docentes Sacristán (2007) plantea que las prácticas evaluativas constituyen los procedimientos y mecanismos utilizados por los profesores en el acto de la evaluación, representan una serie de historias docentes y cuya práctica se ha convertido en hábitos sobre los cuales no hay un control explícito.

De acuerdo con Monereo (2009) los profesores, en la mayoría de los casos, tienden a evaluar de forma parecida a como enseñan. lo cual parece lógico, incluso deseable. Desde una perspectiva epistemológica se trata de un ejercicio de coherencia. Ahumada (2003) por su parte define las prácticas evaluativas como los procedimientos que utiliza el docente en el aula y que sirven para indagar sobre los conocimientos que ya posee el estudiante o para intervenir adecuadamente en el proceso de desarrollo de sus capacidades.

Vidales (2005) señala que las pocas investigaciones realizadas sobre las prácticas evaluativas de los maestros hay un predominio de concepciones tradicionales. Así por ejemplo, en Colombia se detectó que la evaluación está configurada culturalmente como un procedimiento para asignar valores numéricos al trabajo hecho por los alumnos en el aula y generalmente los instrumentos de evaluación utilizados están orientados a “medir” la cantidad de contenidos que el alumno ha asimilado.

Prieto y Contreras (2008), también encuentran que los resultados de algunas investigaciones indican que las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores corresponden a enfoques “instrumentales y memorísticos” que priorizan los resultados alcanzados en términos del rendimiento, la capacidad reproductiva y el esfuerzo individual.

Otro aspecto para señalar es que no se ha logrado en América latina que los docentes utilicen los resultados de la metaevaluación en la reformulación de sus prácticas evaluativas. Iaies y otros (2003), indican:

Hay otras dimensiones en el trabajo docente que resultan más problemáticas que la evaluación, como el manejo de la disciplina en clase, el tiempo disponible para la preparación de las mismas y la relación con los padres de familia. Igualmente, evidencian más dificultades en la evaluación de los docentes de secundaria que los maestros de primaria y los docentes del sector público frente a los del sector privado. Estos últimos probablemente tengan pautas más claras e institucionalmente definidas para realizar las prácticas evaluativas. (p. 32)

Esta preocupación actual entorno a las dificultades que hay en el cambio de las prácticas evaluativas se comparte con Bordas y Cabrera (2001):

En las últimas décadas el concepto de evaluación ha sufrido una profunda transformación, también significativa en el ámbito de la enseñanza y del aprendizaje. Al observar nuestro entorno detectamos que las innovaciones, han llegado con más facilidad en el uso de las estrategias de aprendizaje, de recursos didácticos que en el ámbito de la evaluación. Así podemos hallar en las aulas de centros educativos y de formación estrategias de aprendizajes muy innovadoras acompañadas de sistemas de evaluación tradicionales. Llama la atención la distancia que existe entre la realidad de las prácticas evaluativas y los avances teóricos y metodológicos que hoy nos presenta la literatura de la Evaluación. ¿No será que la evaluación implica además de un cambio teórico, un cambio de actitud? (p. 25)

Por último, es importante analizar como las prácticas educativas que se realizan en la actualidad por parte de los profesores están desligadas de los desafíos y necesidades de la generación del siglo XXI, por lo tanto es muy importante entender las prácticas evaluativas y como se desarrollan en el aula de clases en la Institución Educativa Nueva Granada y en el ámbito regional.

5. Diseño metodológico

5.1 Tipo de Investigación

La metodología que se empleó en la realización de este estudio, fue de tipo cualitativo, el cual, por sus características permite de manera holística comprender la realidad y las prácticas sociales que los actores realizan en un determinado contexto, a partir del enfoque de investigación etnográfica. Para Aguirre (1997) la etnografía “Es el estudio descriptivo de la cultura de una comunidad, o de alguno de sus aspectos fundamentales, bajo la perspectiva de comprensión global de la misma.”

De acuerdo con Wilcox (1993) la etnografía escolar tiene el propósito de describir, explicar e interpretar la cultura de la escuela y por extensión la cultura que la rodea o justifica.

El proceso de investigación etnográfica implica Acceder, mantener y desarrollar una relación con las personas generadoras de datos, emplear variedad de técnicas para recoger el mayor número de datos y/o informaciones permanecer en el campo el tiempo suficiente para asegurar una interpretación correcta de los sucesos observados y utilizar conocimientos para guiar e informar las propias observaciones de lo que se ha visto y oído.

Por otra parte Lerma (2002) define

La etnografía como aquella que busca lograr conocer detalladamente un acto o desempeño de un grupo de personas en cuanto a un hacer específico, así: Su objetivo es describir detalladamente los patrones culturales de pequeños grupos de personas. Tales descripciones pueden referirse a la forma como la gente vive, sus anhelos, lenguaje, creencias, concepciones, ocupaciones, formas de conducta, entre otros.

Es importante señalar que, la metodología escogida es pertinente para la investigación, debido a que al analizar los objetivos y el planteamiento del problema, se considera que para elaborar estrategias pedagógicas para el mejoramiento de las concepciones y las prácticas evaluativas de los docentes, es fundamental la observación participante y el desarrollo de actividades donde

participe la comunidad educativa. Por tal razón, se decidió realizar una investigación etnográfica, la cual permitió la participación de la comunidad y proporcionó información sobre la problemática y alternativas de solución en la institución educativa.

5.2 Población

La población estudiada estuvo conformada por 17 docentes que corresponde a todos los profesores que laboran en la institución educativa Nueva Granada del municipio de Turbo Antioquia.

5.3 Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información

Observación participante y Entrevista semiestructurada (comunidad de aprendizaje)

Para llevar a cabo esta investigación fue necesario realizar un proceso de indagación con la ayuda de los docentes participantes sobre las concepciones y prácticas evaluativas de los profesores. Por lo cual se recogió información preliminar acerca de las concepciones de los docentes sobre la evaluación a través de la observación participativa en el grupo de discusión organizado en la comunidad de aprendizaje de la institución. Estos datos fueron recolectados a través de un diario de campo y organizados en una tabla en donde se analizaron las opiniones de los maestros.

Teniendo en cuenta que algunos de los docentes no pudieron participar por diversas razones en el proceso diagnóstico a través del grupo de discusión en el marco de la comunidad de aprendizaje, se dialogó individualmente con cada uno de los profesores (cuatro en total) a través de una entrevista semiestructurada para analizar sus saberes y concepciones sobre la evaluación. El instrumento empleado fue un guion de entrevista y las preguntas abordadas fueron las mismas que se socializaron, en el grupo de discusión para ser analizadas en la tabla diagnóstica.(ver anexos)

Observación no participante de las prácticas evaluativas de los docentes

En esta fase se utilizó como instrumento de recolección de la información la guía de observación para la recogida y análisis de datos relacionados con las prácticas evaluativas de

los 17 docentes de la institución Educativa Nueva Granada.(Ver Anexo1). Por lo cual se contó con la participación activa de los docentes en el proceso de observación de sus prácticas evaluativas en la institución.

El instrumento se desarrolló observando en el aula de clases las siguientes temáticas; objeto de la evaluación ¿que se evalúa? Modelo evaluativo, ¿cómo evalúa? Momentos de la evaluación ¿cuándo se evalúa? Evaluadores ¿quién lo evalúa? Y momentos de la evaluación ¿cómo evalúa?

Encuestas dirigidas a los docentes

Por último, en esta etapa se realizó una encuesta dirigida a los 17 profesores con el objetivo de analizar las concepciones de los docentes sobre evaluación del aprendizaje, con el propósito de describir las concepciones que existen sobre la evaluación del aprendizaje en la Institución Educativa Nueva Granada. El instrumento utilizado fue un cuestionario de selección múltiple con única respuesta que estaba conformada por 20 ítems y 4 opciones de respuesta (ver Anexo2).

Estos instrumentos de evaluación desarrollados con la comunidad se consideran pertinentes para dar respuesta a la pregunta de investigación, puesto que las formas metodológicas de acceder a las concepciones tiene que ver con los niveles representacionales del conocimiento, algunas concepciones poseen un nivel representacional más explícitas y otras más implícitas. La investigación en el campo de las concepciones ha estado influida por dos vertientes o formas metodológicas: el uso de unos métodos directos, tales como cuestionarios que exploran concepciones explícitas; y el uso de otros métodos indirectos, tales como la observación, el análisis del discurso, entre otros, en los que se estudian las manifestaciones implícitas donde los sujetos son menos conscientes de sus concepciones. Últimamente se proponen alternativas metodológicas para superar las limitaciones de las dos posiciones metodológicas expuestas, buscando acceder al conocimiento de las concepciones de los profesores a través de la aplicación de métodos convergentes y múltiples como se explica en la siguiente tabla.

Tabla 5 Naturaleza de las concepciones

Concepciones	Instrumentos	Contemplan
Naturaleza		
Explícita		Concepciones formales

(conocimientos previos y espontáneos)	Cuestionarios	
	Observación (registro)	Comportamientos y acciones
Implícita(conocimientos prácticos Teorías personales)	Diario de campo	
Reflexión	Entrevista	Procesos de reflexión razonada

Fuente: elaboración propia

Tabla.6 *Técnicas e Instrumentos de recolección de la información*

TÉCNICA	INSTRUMENTO	OBJETIVO
Observación participante comunidad de aprendizaje.	Diario de campo.	Desarrollar procesos de reflexión sobre las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes.
Entrevista semiestructurada	Guion de entrevista	Analizar las concepciones de los docentes sobre la evaluación.
Encuesta a docentes.	Cuestionario.	Describir las concepciones que tienen los docentes sobre la evaluación del aprendizaje en la Institución Educativa Nueva Granada.
Observación no participante prácticas evaluativas del docente en clase.	Guía de Observación.	Analizar la relación entre las concepciones de los docentes sobre evaluación del aprendizaje y sus prácticas evaluativas.

Fuente: elaboración propia

5.4 Fases Investigación etnográfica

A continuación se presentan las diferentes etapas que se desarrollaron en la investigación con la ayuda de la comunidad educativa de la Institución. La investigación consta de 5 fases que son: indagación de concepciones sobre evaluación de los aprendizajes, observación y registro de las prácticas evaluativas, discusión de informe diagnóstico, autoevaluación y coevaluación y por

último elaboración de estrategias pedagógicas para la transformación de las concepciones y prácticas.

Tabla 7 fases de la investigación etnográfica

Fases Investigación etnográfica

Etapa indagación de concepciones sobre evaluación	Recolección información preliminar de las opiniones acerca de las concepciones de los docentes sobre evaluación a través de las reuniones realizadas en la comunidad de aprendizaje. Estos datos fueron organizados en una tabla y se analizaron cada una de las opiniones de los maestros. (ver tabla 8)
Discusión de informe diagnóstico	En esta fase se dio a conocer a los miembros de la comunidad de aprendizaje un informe diagnóstico preliminar acerca de las concepciones y prácticas, para que fuera discutido por los docentes y dieran opiniones a la problemática con el fin de que el debate siga enriqueciendo la labor investigativa. (ver tabla 9)
Observación de las prácticas evaluativas	En esta fase se utilizó como instrumento de recolección de la información la guía de observación para la recogida y análisis de datos relacionados con las prácticas evaluativas de los 17 docentes de la institución Educativa Nueva Granada.. Además se presentaron los resultados que arrojó la tabulación de la encuesta sobre las concepciones de los docentes y las prácticas evaluativas de los que fueron valoradas en los docentes a través de un cuestionario aplicado como instrumento de recolección de la información.(ver figura 5)

Autoevaluación y coevaluación	reflexión crítica de los docentes frente a los resultados obtenidos en la fases anteriores, con la finalidad de que se generen en los docentes procesos de cambio y mejora de sus prácticas evaluativas en su quehacer pedagógico
Elaboración de estrategias pedagógicas para la transformación de las concepciones y prácticas.	La elaboración de las estrategias pedagógicas se realizará teniendo en cuenta la participación de la comunidad educativa y sus aportes en el aprendizaje. se diseñará teniendo en cuenta el proyecto educativo institucional y las etapas donde participaron y reflexionaron los miembros de la comunidad de aprendizaje para generar alternativas de solución mediante procesos de cambio y mejora de sus prácticas evaluativas,

Fuente: Elaboración propia

6. Resultados y análisis Fases de la Investigación etnográfica

A continuación se presentan los resultados y análisis de cada una de las fases de la investigación etnográfica las cuales son indagación de concepciones a través de la observación participante del grupo de estudio en el marco de la comunidad de aprendizaje, discusión de informe diagnóstico, observación de las prácticas evaluativas, autoevaluación y coevaluación de los docentes y por último la elaboración de estrategias pedagógicas para la transformación de las concepciones y prácticas.

6.1 Fase indagación de concepciones sobre evaluación de los aprendizajes

En la etapa de indagación se conformó con la ayuda de docentes y directivos una comunidad de aprendizaje con el propósito de debatir sobre las concepciones y prácticas evaluativas de los profesores. Además se recogió información preliminar de las opiniones acerca de las concepciones de los docentes sobre evaluación a través de las reuniones realizadas en la comunidad de aprendizaje. Estos datos fueron organizados en una tabla y se analizaron cada una de las opiniones de los maestros. Por último, en esta etapa se realizó una encuesta dirigida a

los 17 profesores con el objetivo de analizar las concepciones de los docentes sobre evaluación del aprendizaje en la Institución Educativa Nueva Granada.

6.1.1 Comunidad de aprendizaje

La comunidad de aprendizaje (C.D.A) de la institución educativa Nueva Granada fue conformada con el apoyo del programa todos a aprender del Ministerio de Educación Nacional con el fin de debatir y analizar problemas de tipo pedagógico en la institución. Una de estas problemáticas fue el tema de las prácticas evaluativas de los docentes y sus concepciones sobre evaluación del aprendizaje.

La C.D.A. se conformó con los docentes de básica primaria de la institución, con una docente de básica secundaria del área de lengua castellana y con la tutora del programa todos a aprender del MEN quien es una de las líderes del proceso. Además se delegaron funciones a cada uno de los integrantes y se establecieron metas y objetivos.

A continuación se presentan los roles en la comunidad de aprendizaje y cada uno de los integrantes del proceso:

Tabla 8. *Integrantes de la Comunidad de Aprendizaje*

NOMBRE	CARGO	FUNCIÓN
DOCENTE 1 DOCENTE 2	Vigía del tiempo	Controla el cronograma de tiempo establecido, y es responsable porque el equipo desarrolle las diferentes actividades dentro del tiempo pactado.
DOCENTE 3 DOCENTE 4 DOCENTE LIDER	Coordinador o líder	Asigna funciones. Dinamiza el trabajo en equipo. Verifica el cumplimiento de funciones del equipo. Propicia que se mantenga el interés por la actividad. Cuestiona permanentemente al grupo para generar puentes entre lo que ya se aprendió y lo que se está aprendiendo.
DOCENTE 5 DOCENTE 6	Comunicador	Está pendiente del trabajo de los demás equipos y comunica al suyo los avances y elementos que podrían favorecer el trabajo de su grupo. Está atento que la comunicación virtual sincrónica y asincrónica sea efectiva con los demás equipos.

DOCENTE 7	Relator:	Encargado de recopilar, sistematizar y exponer los avances del trabajo en equipo.
DOCENTE 8		
DOCENTE TUTORA	Tutora	Asigna funciones. Dinamiza el trabajo en equipo. Verifica el cumplimiento de funciones del equipo. Propicia que se mantenga el interés por la actividad. Cuestiona permanentemente al grupo para generar puentes entre lo que ya se aprendió y lo que se está aprendiendo.
DOCENTE 9 DOCENTE 10	Utilero:	Está pendiente de todos los medios, elementos, talleres... que el equipo necesita para llevar a cabo su proyecto colaborativo.
DOCENTE 11	Participante	Debatir y analizar problemas de tipo pedagógico en lo referente a las prácticas evaluativas de los docentes y sus concepciones sobre evaluación del aprendizaje con el fin de buscar el mejoramiento de los procesos y la calidad del aprendizaje.
DOCENTE 12	Participante	
	Participante	
DOCENTE 13	Participante	
DOCENTE 14		
DOCENTE 15	Participante	
DOCENTE 16	Participante	
DOCENTE 17	Participante	

Fuente: elaboración propia

6.1.2 Diagnóstico Concepciones sobre Evaluación

La problemática sobre las prácticas evaluativas de los docentes y concepciones sobre evaluación fue explorada a través de un proceso de diálogo con los profesores reunidos en la comunidad de aprendizaje. El propósito de la reunión fue identificar las concepciones de los docentes sobre la evaluación del aprendizaje, por medio de la socialización de preguntas y la participación voluntaria del grupo.

A los docentes se les preguntó sobre cinco tópicos: método evaluativo (¿cómo evalúa?), contenidos (¿qué evalúa?), momentos de la evaluación (¿cuándo evalúa?), técnicas e instrumentos de evaluación (¿con qué evalúa?), y evaluador (¿quién evalúa?). Las opiniones expresadas por los profesores fueron recogidas en un diario de campo y organizada en una tabla, donde se observa los comentarios propuestos y se analizan de forma preliminar sus concepciones sobre la evaluación del aprendizaje. además los docentes los docentes que no participaron en la socialización (cuatro en total) general se les realizó una entrevista semiestructurada preguntándoles acerca de los tópicos trabajados. (D14, D15, D16, 17). (ver anexo)

Tabla 9. Reunión de docentes comunidad de aprendizaje (CDA)

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	COMENTARIOS DE LOS DOCENTES COMUNIDAD DE APRENDIZAJE (recolectado a través de diario de campo y guión de entrevista)	ANÁLISIS DEL DISCURSO
EVALUACIÓN ¿Qué es la evaluación?	<p>D1."Es un proceso donde se miden los conocimientos adquiridos. Es un proceso donde Se da una valoración si se ha aprendido los conocimientos de la mejor manera"</p> <p>D2 "Es el método mediante el cual conocemos el promedio del estudiante por medio de este conocemos el resultado del estudiante y le asignamos una nota según su promedio"</p> <p>D3."Es un juicio cuyo finalidad es establecer tomando en consideración un conjunto de criterios o normas el valor la importancia del significado de algo"</p> <p>D4. "Es el complemento de una enseñanza que se le da a un estudiante en la cual van implicados unos compontes quienes son el estudiante el docente y la misma evaluación ,es decir, el resultado de lo que uno le enseña a los niños que puede ser positivo o negativo".</p> <p>D5 "Es un proceso que sirve para medir los avances de los estudiantes a través de los exámenes y saber si aprendió o no"</p> <p>D6. "Evaluar es calificar las competencias de los estudiantes".</p> <p>D7" Es calificar y evaluar el rendimiento de los alumnos"</p> <p>D.8"es un proceso continuo donde se miden lo conocimientos del estudiante"</p> <p>D9"es un proceso donde el alumno es el más importante"</p> <p>D10"es una actividad que nos ayuda para que el estudiante aprende y pueda mejorar"</p> <p>D.11"es un proceso que sirve para adquirir conocimientos y verificar que haya aprendido"</p> <p>D.12"es un acto de reflexión que sirve para entender cuáles son las dificultades del alumno"</p>	<p>La definición de evaluación de los docentes D1, D2, D6, D8, D11, D13,D14,D15 y D16 está relacionada con una concepción de evaluación tradicional centrada en la medición de resultados o productos, representada en una valoración reproductiva de respuestas correctas según patrones y criterios establecidos por el docente y por los lineamientos institucionales y del sistema educativo.</p> <p>Los docentes D3, D10, D12 manejan una concepción de la evaluación como juicios valorativos que estaría centrada en reflexionar sobre el estudiante, en el cual la evaluación hace parte del proceso de enseñanza aprendizaje.</p> <p>Por último los docentes D9 y D17 manejan una concepción de la evaluación como comprensión ligada al modelo constructivista en el cual en alumno es el más importante en el</p>

D1.3 “la evaluación es un proceso donde se obtiene una serie de notas para saber cómo es el rendimiento del alumno”

D14.”Es un proceso donde se califican los conocimientos adquiridos.”

D15. “Evaluar es calificar los errores y aciertos de los estudiantes”.

D16“es una acción que nos ayuda para saber si el estudiante aprendió y que calificación asignarle”

D17 “la evaluación es un proceso donde el alumno adquiere una serie de saberes ya que la evaluación es un mecanismo de aprendizaje y el alumno juega el rol más importante”

proceso de enseñanza. De acuerdo con Santos (2003) “es necesario trabajar con instrumentos capaces de captar las valoraciones, aspiraciones, motivaciones, intereses, interpretaciones de los protagonistas.” Pág. 11.

Se analiza que el pensamiento de los docentes en lo referente al concepto de evaluación está centrado principalmente en dos categorías de análisis “medir conocimientos” y “juicios valorativos”. Por lo cual el concepto de evaluación se relaciona con una concepción tradicional de los docentes que tiene como finalidad calificar unos contenidos y dar una nota al final del proceso.

CONTENIDOS
¿Qué evalúa?

D1 “Yo evalúo el proceso desde cómo se desempeña el estudiante desde el inicio de la clase hasta que finaliza”

D2 “En mi clase evalúo el proceso lo disciplinario lo cognitivo y el interés que muestra sobre el tema que se está desarrollando.”

D3. “Yo evalúo todo en especial miro en los niños que si no responden a las cosas por lo menos que las hagan y trato de darle un porcentaje a eso.”

D4. “ evalúo el ser lo que hacen y el saber “

D5. “Yo evalúo los procesos cognitivos y actitudinales de los estudiantes ”

Las categorías encontradas en los docentes D1, D4, D5, D6, D7 D14, D15, D16 y D17 corresponden a una evaluación formativa de procesos que desarrolla de forma continua. Por su parte en los docentes D2, D3, D8, D9, D10 y D13 se analiza que la evaluación tiene una función de control del trabajo y el comportamiento de los estudiantes.

D6 “yo evaluó los saberes ,el comportamiento y el saber hacer”

D7 “Yo evaluó de forma integral ”

D8” evaluó a través de participaciones en clase, evaluaciones tipo pruebas saber, exposiciones, trabajos escritos”.

D9 “evaluó a partir del comportamiento del alumno y como se comporte en la clase”

D10“yo evaluó lo comportamental y lo teórico”.

D 11 “yo evaluó a través del juego y dinámicas ”

D12 “evaluó los saberes y el ser.”

D.13 “yo evaluó su comportamiento en la clase, los saberes y las participaciones en clase”

D14 “Yo evaluó el proceso desde el inicio de la clase hasta que finaliza el comportamiento, el saber y el saber hacer”

D15. “ evaluó el saber y las actividades prácticas “

D16“Yo evaluó los procesos actitudinales, comportamentales de los estudiantes”

D17 “yo evaluó todo los procesos en el aula de clases y tengo muy en cuenta la formación integral”

En conclusión, de acuerdo a las categorías halladas en el discurso, los docentes manifiestan en su discurso que su evaluación es formativa y en su proceso evaluativo trabajan los contenidos actitudinal, conceptual y procedimental.

Desde una perspectiva explícita, los docentes muestran un sentido visible de la Evaluación global, en tanto, consideran elementos y procesos que están relacionados con aquello que es objeto de evaluación. En este caso se refieren a la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos, en el conjunto de los diferentes tipos de contenidos de enseñanza (hechos, conceptos y sistemas conceptuales; procedimientos; actitudes, valores y normas).

MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN
¿Cuándo evalúa?

D1. “Evaluó en todo momento al inicio en la trayectoria del desarrollo de la clase y al final de la clase”

D2 “En cada clase está evaluando el proceso del estudiante cómo se comporta que proceso lleva, cual es el interés, al final de la unidad realizo una evaluación para ver si aprendieron y realizo una evaluación cada periodo.”

D3. “Normalmente realizo evaluaciones al iniciar las clases cuando dialogo con los estudiantes sobre los conocimientos previos

Las categorías halladas en el discurso indican que los docentes D1, D7, D12, D13, 14, D15,D16 y D17 consideran que su evaluación se desarrolla de manera continua y permanente. Por otra parte la

que tienen también la realización a medida que voy trabajando conceptualizaciones”

D4 “Yo creo que uno todos los días uno evalúa porque si uno llega al aula de clases y retroalimenta ya uno está evaluando porque el niño le dice qué pasó en la clase anterior.”

D5 “Evalúo en cada momento de la clase a través de la participación de los estudiantes y el diálogo con los estudiantes”

D6 “evalúo en todas las clases el rendimiento y comportamiento y al final de cada unidad realizó un examen.

D.7 “Al iniciar la clase en el desarrollo y al final ”

D.8 “todos los días tomo notas de las participaciones en clase y tengo en cuenta el comportamiento ”

D.9” Evalúo todos los días porque califico asistencia ,presentación personal y teorías en todo los momentos”

D.10 “ Evalúo en todos los momentos porque la evaluación es integral”

D.11”evaluo desde el inicio cuando pregunto por los presaberes ”

D.12”Evalúo todos los días lo formativo y conceptual ”

D.13 “yo evalúo de forma permanente a través de la observación, talleres, evaluaciones escritas”

D14. “Evalúo todos los días permanentemente desde el principio de la clase hasta el final”

D.15 “yo realizó la evaluación por lo general al iniciar la clase en el desarrollo y al finalizar”

D.16”Evalúo casi siempre lo formativo y conceptual al iniciar y finalizar las clases también en el desarrollo”

D.17 “mi evaluación es permanente a través de la observación, exámenes, comportamiento y talleres”

categoría que emerge en el discurso de los profesores D2, D4, D6, y D8 indica que existe una función regulativa de los procesos y al final es sumativa para verificar producto. Los docentes D3 y D11 revelan una categoría donde dan a conocer que se da mucha importancia a la evaluación diagnóstica y de proceso.

Los docentes reunidos en la comunidad de aprendizaje plantean que evalúan el aprendizaje en cada momento de la clase desde el inicio hasta el final, es decir, de acuerdo con ellos los momentos de la evaluación se dan de manera permanente. No obstante, en la observación realizada a las prácticas y acciones evaluativas reales de aula, prevalece la evaluación final o confirmatoria mediante la cual se determina si el aprendizaje ha sido logrado o no. En esta se toman algunos eventos y datos de la evaluación formativa obtenidos durante el proceso para ayudar a decidir la función de aprobación o no de una determinada competencia, de un área curricular o de un determinado grado de estudio.

De acuerdo con estas voces, los docentes valorados combinan y aplican distintos períodos evaluativos: regulación continua durante el período en el que se extiende el proceso de enseñanza y aprendizaje: al inicio (evaluación inicial o diagnóstica), durante el proceso (formativa) y al final (sumativa).

- MÉTODO
EVALUATIVO
¿Cómo
evalúas?
- D1. "Método acción. Participativa"
 - D2."Método Constructivista"
 - D3" Método
 - D3 "Método Constructivista"
 - D4 "Método Activo participativo"
 - D5."Método constructivista cognitivo"
 - D6. "Método Activo participativo"
 - D7. "Método acción. Participativa"
 - D2 Método Constructivista
 - D7. "Método acción. Participativa"
 - D8. "Método Constructivista"
 - D9."Método Constructivista"
 - D10
"Método Activo participativo"
 - D11 "Método Activo participativo"
 - D.12 " Método participativo"
 - D13. Método Constructivista
 - D14 "Método Activo participativo"
 - D15."Método constructivista cognitivo"
 - D16. "Método Activo participativo"

Ninguno de los docentes considera que su método evaluativo es tradicional por el contrario se sienten más afines al constructivista y activo participativo. Aunque en la práctica está todavía muy arraigado las prácticas tradicionales en la evaluación del aprendizaje.

Gómez & Guerra (2012) afirman que tal proximidad teórica con el discurso constructivista es resultado de la influencia de un pensamiento o discurso generacional compartido, sin que eso signifique una práctica de enseñanza coherente con dicho discurso. A esta idea del discurso generacional compartido, agregamos que en los distintos niveles de la

D17. "Método acción. Participativa"

enseñanza, y más ampliamente en la básica y media, se viene agenciando un discurso en favor de las competencias, que privilegia y difunde los niveles estandarizados y los conocimientos y habilidades sobre lo que los estudiantes deben saber y ser capaces de hacer. En este sentido, son menos populares los enfoques centrados en los contenidos y en el profesor, y se otorga atención a los enfoques sobre el aprendizaje autorregulado y los de estándares de competencias –demostrar conocimientos y capacidades - (McCombs & Whisler, 2000).

Estos enfoques, sobre lo que debe aprender cada estudiante, son más próximos a la teoría constructivista y son los que alimentan el entorno de las instituciones educativas donde estos docentes ejercen.

<p>EVALUADO R</p>	<p>D1."Siento que evalúa soy yo como docente. Estoy pendiente de todo el proceso Realmente muy poco realizo autoevaluaciones."</p>	<p>Los docentes D1, D2, D4, D6, D7, D8, D9, D10, D13, 14,15 y 16</p>
<p>¿Quién evalúa?</p>	<p>D2."En mis clases evalúo yo, pero si les pido la opinión de los estudiantes si entendieron o no entendieron que se debe repetir y sugerencias pero generalmente la clase la evalúo yo."</p>	<p>realizan exclusivamente la heteroevaluación ya que existe una</p>
	<p>D3."Normalmente es evaluada por los</p>	<p>estudiante se autoregule en su</p>

mismos estudiantes porque acostumbro hacerlo después de desarrollar la clase”

D4 “la mayoría de veces evalúo yo, aunque al final de la materia realizo una autoevaluación”

D5 “evalúa el docente el alumno y directivos los alumnos participan a través de autoevaluación y coevaluación”

D6 “por lo general evalúo yo como docente porque a los alumnos no quieren participar.”

D7 “Casi siempre evalúo yo aunque algunas veces el alumno participa ”

D8 “ en la clase me gusta evaluar a mí y los alumnos no participan ”

D9 “es muy importante que el alumno también evalúe pero evalúo yo”

D10“ en el salón evalúo yo ”

D11 “evalúo con la ayuda del alumno porque lo pongo a que califique al compañero”

D12”Evalua uno como docente ”

D13 “en m materia evalúo yo ya que las organizo desde principio de año”

D14”la evaluación es realizada por mí a través de los exámenes escritos aunque también realizo autoevaluaciones.”

D15.”la clase la evalúa el docente aunque algunas veces es importante la participación de los estudiantes ”

D16.”Habitualmente es realizada por mí y otras veces con la ayuda de otros profesores pero esto sucede pocas veces porque cada uno es muy independiente en su evaluación y tiene su estilo”

D17 “evalúan todos los involucrados en el proceso docente y alumno”

proceso de aprendizaje. Por otra parte los docentes D5, D11 y D17 desarrollan procesos de autoevaluación y coevaluación.

Teniendo en cuenta la categoría de mayor frecuencia de las concepciones resultantes, en los docentes valorados predomina la heteroevaluación en la cual intervienen evaluadores externos (el profesor es quien evalúa a sus alumnos o la institución evalúa o el sistema evalúa algunos aprendizajes)

En esta perspectiva el responsable de evaluar es el docente, quien reconoce los niveles de avance de los estudiantes y a partir de este reconocimiento replantea actividades y prácticas pedagógicas para mejorar los niveles de desempeño.

<p>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>D1 Evalúo con observación con talleres, participación en clase y preguntas tipo pruebas saber evalúo actividades de campo experimento.</p>	<p>Los docentes D4, D5, D7, D8, D9, D10, D11, D12 y D13 utilizan exclusivamente medios escritos como instrumentos de evaluación. Además D5, D6, D14 Y D15 solo utiliza medios orales y escritos.</p>
<p>¿Con qué instrumentos evalúa?</p>	<p>D2 “evalúo con talleres participaciones e clase pruebas tipos saber conversatorios exposiciones”</p>	<p>Por último D1, D3, D16 Y D17 utilizan medios escritos, prácticos y orales.</p>
	<p>D3 evalúo utilizando talleres participación en clase preguntas tipo ICFES actividades de retroalimentación</p>	<p>A nivel general, se emplean procedimientos mixtos de evaluación y combinación de tipos de pruebas para atender requerimientos de los contenidos desarrollados en clase. La finalidad mayor de estos instrumentos es valorar los contenidos conceptuales de las áreas en función de las pruebas estándar (Saber).</p>
	<p>D4 yo por lo menos me rijo mucho por el estilo pruebas saber</p>	
	<p>D5. “En ocasiones es oral y por lo general realizo exámenes escritos.”</p>	
	<p>D6. Con talleres, participaciones en clases y comportamiento</p>	
	<p>D7. Evalúo con las participaciones ,exámenes pruebas saber ,exposiciones</p>	
	<p>D.8 “ utilizo para evaluar las exposiciones, preguntas tipo saber ,rubricas, evaluación oral y escrita”</p>	
	<p>D9 “ evalúo a través de las tareas que les dejo, los trabajos , examen oral, escrito tipo pruebas saber”</p>	
	<p>D10 “ a través de trabajos manuales ,investigaciones, ensayos, debates,“</p>	<p>Los docentes manifiestan que realizan las evaluaciones a través de varias técnicas e instrumentos como los talleres, participaciones en clase, preguntas tipo pruebas saber examen oral etc.</p>
	<p>D11 “evalúo a través de la pregunta oral y exámenes tipo pruebas saber ”</p>	
	<p>D12 “ a través de los exámenes escritos el examen oral y revisión de cuadernos ”</p>	<p>Gómez & Martínez, (1997) considera que la evaluación debería emplear varios instrumentos, además de los test o exámenes, como la observación diaria del</p>
	<p>D13”realizo debates, talleres y examen escrito,.”</p>	
	<p>D14. Evalúo con las participaciones, exámenes pruebas saber, exposiciones”</p>	

D15 “a través de los exámenes escritos el examen oral, debates, talleres y revisión de cuadernos”

D16 “evalúo a través de exámenes tipo pruebas saber, talleres, participaciones en clase, ejercicios prácticos”

D17 “a través de trabajos manuales, investigaciones, ensayos, debates, comportamiento.”

aula, el análisis de las producciones de los alumnos (trabajos, cuadernos...), entrevistas, etc.; adaptando cada uno de ellos a los objetivos y contenidos que sean propósito de aprendizaje, para de esta forma evaluar todos los tipos de contenidos.

Teniendo en cuenta lo anterior los estudiantes necesitan trabajar con diferentes instrumentos evaluativos con el fin de adquirir conocimientos propios del área y desarrollar un pensamiento crítico, reflexivo y transformador.

Fuente: elaboración propia

6.2 Discusión de Informe Diagnóstico

En esta fase se dio a conocer a los miembros de la comunidad de aprendizaje un informe diagnóstico preliminar acerca de las concepciones y prácticas, para que fuera discutido por los docentes y dieran opiniones a la problemática con el fin de que el debate siga enriqueciendo la labor investigativa.

6.2.1 Informe diagnóstico

En la Institución Educativa Nueva Granada se realizó un diagnóstico preliminar a la planta docentes con el propósito de comprender las concepciones y las prácticas evaluativas de los docentes, a través de procesos colectivos de reflexión frente a la evaluación. Para recolectar la información preliminar se dialogó con la comunidad en el marco de la comunidad de aprendizaje que fue conformada para debatir y reflexionar sobre temas pedagógicos que afectan a la institución. En la C.D.A. se analizó el discurso de los docentes sobre sus concepciones alrededor de la evaluación y arrojó los siguientes resultados:

El pensamiento de los docentes en lo referente al concepto de evaluación está centrado principalmente a valorar y medir conocimientos, dejando a un lado el componente de la evaluación como mecanismo de enseñanza. Por lo cual el concepto de evaluación se relaciona con una concepción tradicional de los docentes que tiene como finalidad calificar unos contenidos y dar una nota al final del proceso.

Los docentes manifiestan en su discurso que su evaluación es integral y en su proceso evaluativo trabajan los contenidos actitudinal, conceptual y procedimental. Aunque en las observaciones realizadas sobre las prácticas evaluativas se analiza que en realidad no evalúan todos estos contenidos y se centran principalmente en los conceptual dejando a un lado lo actitudinal y procedimental.

Los docentes reunidos en la comunidad de aprendizaje plantean que evalúan el aprendizaje en cada momento de la clase desde el inicio hasta el final, es decir, de acuerdo con ellos los momentos de la evaluación se dan de manera permanente. Aunque se observa una contradicción con lo observado en las prácticas evaluativas debido a que en el momento de la evaluación se tiene en cuenta principalmente la que se realiza al final del proceso.

Ninguno de los docentes considera que su método evaluativo es tradicional por el contrario se sienten más afines al constructivista y activo participativo. Aunque en la práctica está todavía muy arraigado las prácticas tradicionales en la evaluación del aprendizaje.

La evaluación es más unilateral aunque algunos consideran que los estudiantes participan en las evaluaciones a través de la autoevaluación.

Los docentes de la comunidad de aprendizaje manifiestan que realizan las evaluaciones a través de varias técnicas e instrumentos como los talleres, participaciones en clase, preguntas tipo pruebas, saber, examen oral, etc.

Teniendo en cuenta el análisis preliminar sobre las concepciones de los docentes sobre la evaluación de los aprendizajes se infiere que el discurso es una mixtura de concepciones de tipo constructivista con concepciones interpretativas y tradicionales respecto a las dimensiones y categorías de la evaluación.

6.2.2 Reunión de docentes comunidad de aprendizaje (CDA). Socialización Informe Diagnóstico

En la reunión se dieron a conocer las conclusiones del informe diagnóstico y los profesores dieron sus opiniones, las cuales fueron resumidas y analizadas en una rejilla donde se presenta los diferentes diálogos de los docentes con las temáticas trabajadas en torno a las concepciones sobre evaluación de los aprendizajes y cómo se desarrollan en el aula de clases.

Tabla 10. Socialización de informe diagnóstico

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	ANÁLISIS INFORME DIAGNÓSTICO SOBRE LA EVALUACIÓN	SOCIALIZACIÓN INFORME DIAGNÓSTICO (VOCES DE LOS DOCENTES)	ANÁLISIS DEL DISCURSO
EVALUACIÓN	¿Qué es la evaluación? El concepto de evaluación está centrado principalmente a valorar y medir conocimientos, se relaciona con una concepción tradicional.	D1“Estamos de acuerdo en que el concepto de evaluación está ligado a lo tradicional”. D2“Yo diría que nuestro concepto tiene partes de tradicional y constructivista”. D3“Debemos abarcar más cosas al concepto de evaluación”. D4“Yo soy más tradicional que constructivista”. D5“Tenemos un poco de tradicional pero estamos más apegados al constructivismo”.	Los profesores asumen el concepto de evaluación desde una concepción tradicional con elementos del constructivismo y están de acuerdo con los resultados encontrados en el informe diagnóstico. El hecho de que los docentes revelen concepciones contradictorias y epistemológicamente diferentes, es explicable en el sentido de que son las exigencias de cada tarea o actuación, las que desatan la activación de diversas representaciones, en función de las teorías implícitas que poseen (tradicional o constructivista). En cuyo caso, un profesor en su práctica docente relacionada con la evaluación, puede

agenciar dominios diferentes, es decir, un conjunto de situaciones que no se interpretan o practican, necesariamente, de acuerdo con los mismos principios y supuestos (Antón, 2012).

CONTENIDOS	<p>¿Qué evalúa? Los contenidos actitudinal, conceptual y procedimental</p>	<p>D1 “Me parece bien que los docentes evalúen de esta forma”.</p> <p>D2 “Estoy de acuerdo en que se deben evaluar todos los contenidos”.</p> <p>D3. “Quiere decir que se evalúa todos los aspectos importante en la clase”.</p> <p>D4. “yo evalúo el ser lo que hacen y el saber”.</p> <p>D5. “Yo opino que muchos compañeros no evalúan todo lo que dicen”.</p> <p>D6 “Si los profes en realidad evaluamos todos estos contenidos nos debe ir muy bien”.</p>	<p>Los docentes manifiestan que están de acuerdo con los resultados del informe y consideran que es de suma importancia evaluar los contenidos actitudinal, conceptual y procedimental. Aunque algunos docentes están escépticos. Estos escépticismos se pueden generar como parte del desconocimiento de las teorías pedagógicas sobre la evaluación que subyacen a los dominios teóricos del enfoque tradicional o del enfoque constructivista, es decir, hay más bien confusión que certeza en saber si realmente se están evaluando los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en conjunto, pues el hacer o el accionar práctico en las aulas es más intuitivo que ligado a los efectos de las prescripciones establecidas en los programaciones u hojas</p>
-------------------	--	--	--

de rutas de los planes de áreas o planes de curso.

MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	“Cuando evalúa” evalúan el aprendizaje en cada momento de la clase desde el inicio hasta el final,(evaluación permanente)	<p>D1. “Opino que es muy importante evaluar en cada momento de la clase porque siempre se debe evaluar el proceso”.</p> <p>D2 “La verdad es que todos debemos evaluar de esta forma.”</p> <p>D3. “Muchas veces decimos que lo hacemos, pero en realidad no lo hacemos como se debería si no muchas veces evaluamos al final”.</p> <p>D4 “Creo que esperaba estos resultados porque en las reuniones todos los compañeros dicen lo mismo sobre cuando evalúan”.</p> <p>D5 “Se deben seguir mejorando y evaluando los procesos cada día”.</p> <p>D6 “La evaluación debe ser de forma permanente y bien aplicada por nosotros”.</p>	<p>Los docentes plantean que la evaluación de los aprendizajes la realizan de forma permanente y es muy importante para el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Para Judikis y Makuc (2006) lo que se plantea en el discurso permite valorar en cierta medida las intenciones pedagógicas de los docentes que no necesariamente ocurren en coherencia con sus prácticas evaluativas.</p>
MÉTODO EVALUATIVO	¿Cómo evalúas? Constructivismo	<p>D1. “Debemos evaluar teniendo en cuenta el modelo pedagógico del colegio activo participativo ”</p> <p>D2. “Creo que el resultado del diagnóstico es el correcto”</p> <p>D3. “Muy bien debemos evaluar de tal forma que el alumno participe en todo el proceso evaluativo de forma integral ”</p> <p>D4. “Se debe estudiar mejor los modelos y métodos evaluativos”</p> <p>D5. “Muchas veces utilizamos varios métodos y modelos para evaluar”.</p>	<p>En la socialización los docentes consideran que el resultado del informe diagnóstico es correcto porque los procesos evaluativos que realizan en el aula de clases están enmarcados en el constructivismo y en el modelo activo participativo.</p> <p>Para Judikis y Makuc (2006) los profesores se adhieren mayoritariamente a concepciones activas y constructivistas del Aprendizaje que van en</p>

concordancia con los documentos oficiales de las políticas educativas actuales

<p>EVALUADOR</p>	<p>¿Quién evalúa? Por lo general solo el docente. (Evaluación unilateral), aunque algunos consideran que los estudiantes participan en las evaluaciones a través de la autoevaluación.</p>	<p>D1 “considero que el docente es el más indicado para evaluar”.</p> <p>D2. “Creo que es lo mejor porque aunque el alumno debe participar no tiene la experiencia para hacerlo”.</p> <p>D3. “La evaluación debe ser realizada principalmente por el docente pero los demás profes también deben participar”.</p> <p>D4 “La autoevaluación por parte de los alumnos también es importante pero al final quien decide es el profesor”.</p> <p>D5 “Sería bueno que participaran todos los docentes, alumnos y directivos a la hora de evaluar aunque en estos momentos es difícil por el comportamiento de los alumnos”.</p> <p>D6 “También estoy conforme con los resultados porque los alumnos no se responsabilizan para participar en las evaluaciones y quiere que se lo den masticadito.”</p>	<p>Teniendo en cuenta los resultados del informe diagnóstico los profesores reconocen la importancia de la participación de los alumnos y docentes como evaluadores del proceso de enseñanza aprendizaje. Pero asumen una concepción tradicional y justifican que la evaluación se realice de forma unilateral por la falta de experiencia de los alumnos.</p>
<p>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>¿Con qué Instrumentos evalúa? talleres, participaciones en clase, preguntas tipo pruebas saber examen oral etc.</p>	<p>D1 “Para evaluar es importante utilizar varios instrumentos”</p> <p>D2”me parece que se deben buscar otros instrumentos para la evaluación”.</p> <p>D3 “Yo evalúo utilizando todos estos instrumentos porque ayudan a la formación integral de los estudiantes”.</p> <p>D4 “Estoy de acuerdo con los resultados lo ideal es que se trabaje con varios instrumentos para evaluar integralmente”.</p> <p>D5. “lo importante es que todo lo que</p>	<p>En la reunión de socialización los profesores consideraron que están de acuerdo con el informe diagnóstico porque en su práctica pedagógica aplican la mayoría de instrumentos. Los docentes hacen énfasis en la importancia de evaluar con diferentes instrumentos para desarrollar y observar las diferentes</p>

hemos dicho lo pongamos en práctica en el aula de clases”. potencialidades de los alumnos.

D6. “Cuando utilizamos diferentes instrumentos estamos desarrollando distintas potencialidades en los estudiantes”.

Fuente: elaboración propia

6.3 Etapa de Observación y Registro de las Prácticas Evaluativas

Dentro del proceso investigativo la observación juega un papel fundamental porque a través de ella podemos analizar las prácticas evaluativas de los docentes y como se relacionan con sus concepciones evaluativas. En este sentido es importante tener en cuenta los planteamientos de Restrepo (2016) sobre la importancia de la observación en la investigación etnográfica: “La observación es una de las técnicas etnográficas más referidas y utilizadas en el trabajo etnográfico. Para algunos, incluso, la observación constituye el rasgo más distintivo de la investigación etnográfica”. (Pág.39)

6.3.1 Resultados Observación de las Prácticas Evaluativas.

En esta fase se utilizó como instrumento de recolección de la información la guía de observación para la recogida y análisis de datos relacionados con las prácticas evaluativas de los 17 docentes de la institución Educativa Nueva Granada. A continuación se dará a conocer la guía y las gráficas con los porcentajes obtenidos en cada uno de los aspectos observados.

1. OBJETO DE LA EVALUACIÓN ¿QUÉ SE EVALÚA?	1	2	3	4	5
Contenidos conceptuales.					
Contenidos procedimentales.					
Contenidos actitudinales.					
2. MODELO EVALUATIVO ¿CÓMO EVALÚA?					
Concepción tradicional (privilegia la memoria, información).					
Concepción interpretativa (privilegia los procesos, las habilidades del pensamiento).					
Concepción constructivista (va encaminada a la estructuración de procesos).					

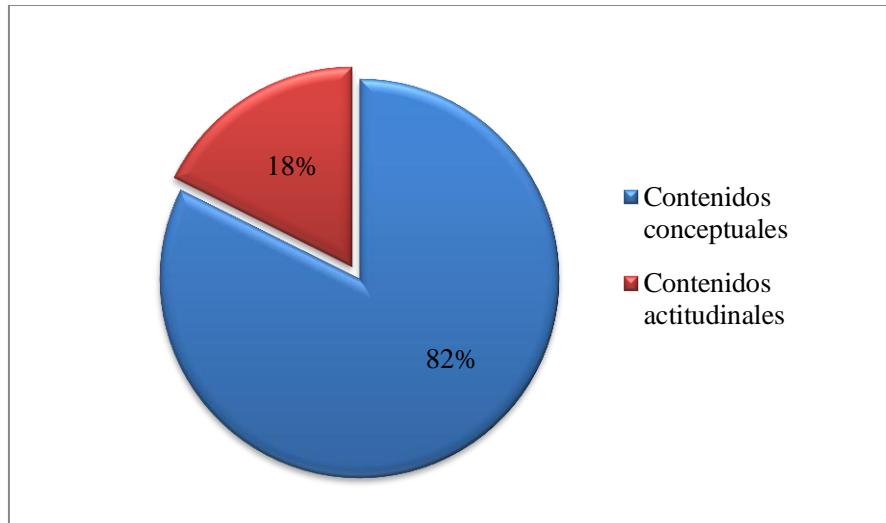


Figura 1. Objeto de la evaluación. ¿Qué se evalúa?

Fuente: elaboración propia

Uno de los aspectos observados fue el objeto de la evaluación y se evidenció que el 82 % de los profesores sólo evalúa contenidos conceptuales mientras que el 18% contenido actitudinales. Demostrando así que las prácticas de los docentes en lo referente a la evaluación desarrollan un modelo tradicional cuando elaboran los exámenes escritos dejando a un lado contenidos fundamentales para la formación integral de los estudiantes, como lo es la parte actitudinal y procedimental dentro del desarrollo socio afectivo del alumno.

La evaluación se considera como comprobación de aprendizajes conceptuales, a través de pruebas escritas. La evaluación de los contenidos conceptuales (declarativos), es el ámbito más conocido por los docentes, identificada fundamentalmente con la evaluación de la información sobre los datos o hechos declarados. Este tipo de concepción y práctica evaluativa realza los caracteres dominantes que orientan a los modelos de enseñanza tradicionales, en los que prevalece la evaluación de los contenidos conceptuales.

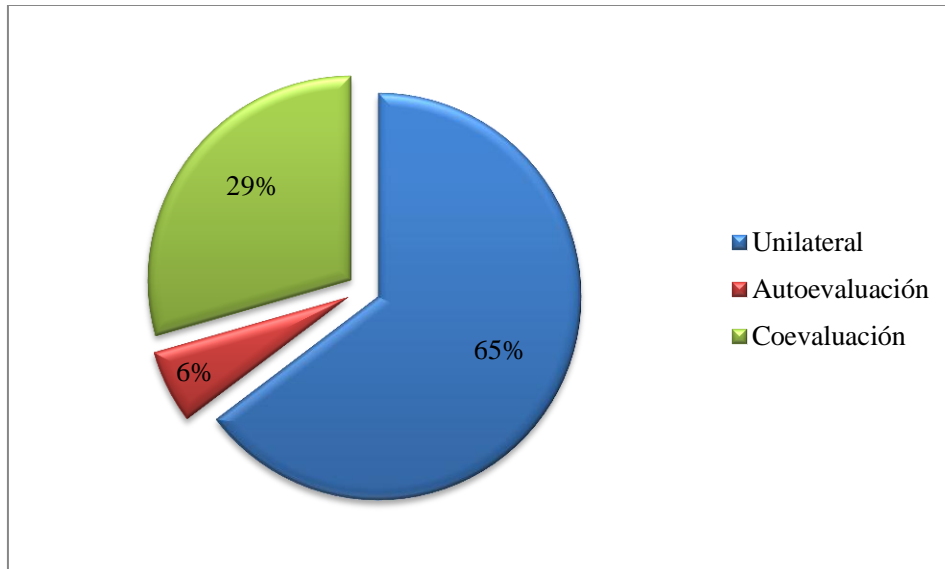


Figura 2. Evaluador ¿Quién evalúa?

Fuente: elaboración propia

Por otra parte vemos que por lo general quien evalúa los procesos evaluativos en la clase es el docente, dejando a un lado el papel del estudiante. En la siguiente figura se observa que sólo el 6% de los docentes utiliza la coevaluación, además un 65 %realizan la evaluación de manera unilateral lo que nos deja ver que se necesita mayor participación de los alumnos en la evaluación de los aprendizajes. Por otra parte la autoevaluación fue realizada por el 5% de los docentes. Esto implica un predominio de la heteroevaluación, es decir, la evaluación realizada por el profesor sobre el aprendizaje del estudiante. Esto es que la exclusividad del acto evaluativo, corresponde directamente al docente en una alta proporción.

En términos de poder y de percepción de responsabilidad, existe la primacía evaluativa del docente como una convicción asociada a la displicencia por compartir o trasladar responsabilidades a otros actores implicados, más propiamente, a los estudiantes; quienes son escasamente considerados como apoderados de su aprendizaje. Esta concepción y práctica evaluativa es rastro característico de una evaluación conservadora, de poco o ningún reconocimiento de los otros sujetos de la educación. En consecuencia, el acto evaluativo no tiene nada de participativo y es poco democrático, en tanto asigna preferencia al docente, limitando los espacios y tiempos del acto de evaluar a los encuentros normativos señalados por el profesor.

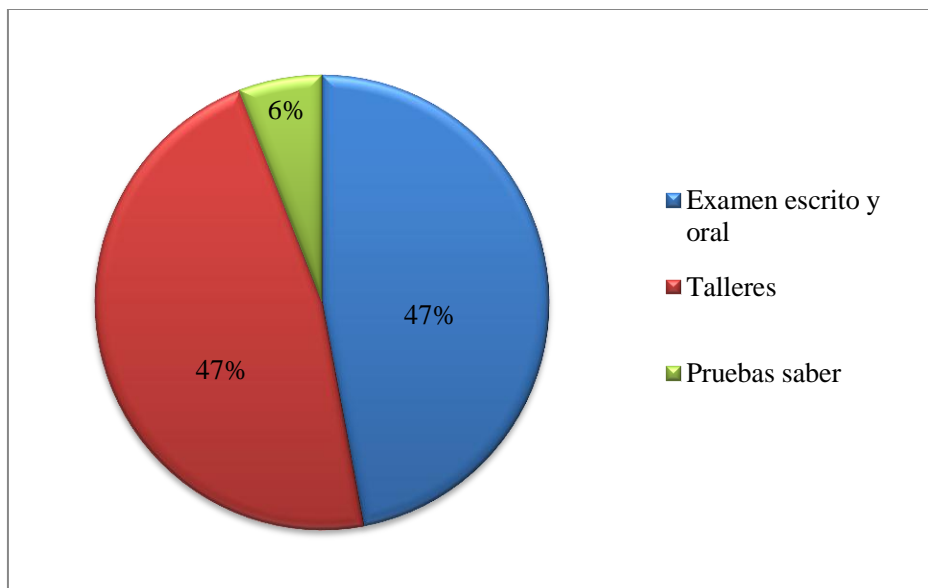


Figura 3. Instrumento de la evaluación

Fuente: elaboración propia

Se observaron los instrumentos utilizados para evaluar a los estudiantes, encontrando que el principal es el examen oral y escrito y los talleres con un 47 % cada uno como lo presenta la figura 3. con lo cual se observa que el instrumento más utilizado son los exámenes orales y escrito que van más alineado al modelo tradicional del aprendizaje.

La evaluación se considera como comprobación de aprendizajes conceptuales, a través de pruebas orales y escritas; sea como orientación tecnológica. La estimación se centra en el producto a ser medible y cuantificable. El criterio radica en los objetivos operativos (competencias, estándares, en una evaluación rutinaria, estructurada y objetiva orientada a los resultados y la calificación.

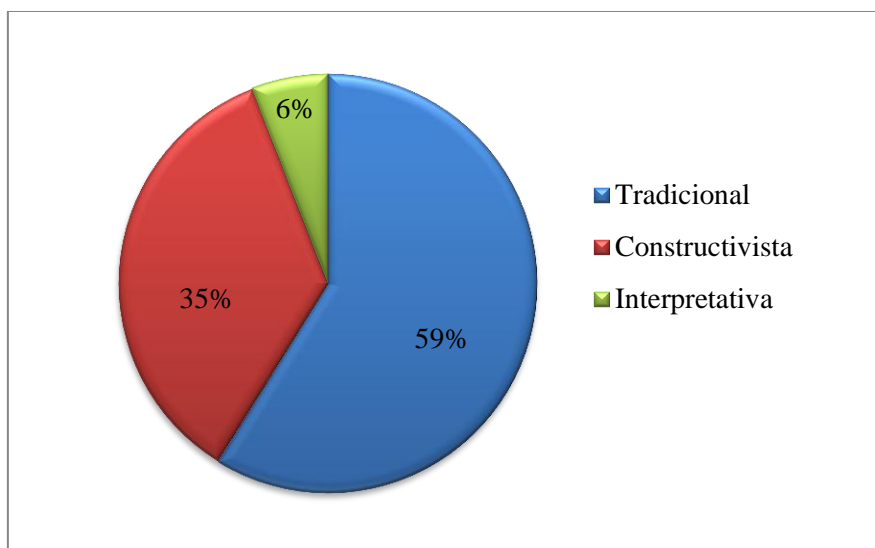


Figura 4. Modelo Evaluativo. ¿Cómo evalúa?

Fuente: elaboración propia

En lo referente al modelo evaluativo que aplican los docentes la mayoría de ellos con un 58% desarrollan un modelo tradicional y un 35% constructivista, mientras que el modelo interpretativo ocupó el tercer lugar con un 5%, es decir, los modelos que prevalecen en la institución educativa son el modelo tradicional y constructivista

Por último es importante señalar que al estudiar la práctica evaluativa a través de la observación, se constata la coexistencia de distintos perfiles teóricos puesto que los sujetos utilizaron los tres enfoques teóricos para responder a las situaciones del contexto de la clase. Esto es afín con diferentes estudios que muestran cierta coexistencia de las teorías (Galaz 2007; Martín, 2013; Mortimer 2001; Tillema 1997). En este caso, los profesores observados tienden a desarrollar prácticas evaluativas respondiendo a poco más de la mitad con un enfoque tradicional pero, al mismo tiempo, una tercera parte utiliza prácticas evaluativas ligadas a la teoría constructivista y una menor proporción de prácticas evaluativas vinculadas a la teoría interpretativa (procesamiento de la información).

6.3.2 Registro de concepciones docentes sobre evaluación

A continuación se presentan los resultados que arrojó la tabulación de la encuesta sobre las concepciones de los docentes y las prácticas evaluativas de los que fueron valoradas en los

docentes a través de un cuestionario aplicado como instrumento de recolección de la información.

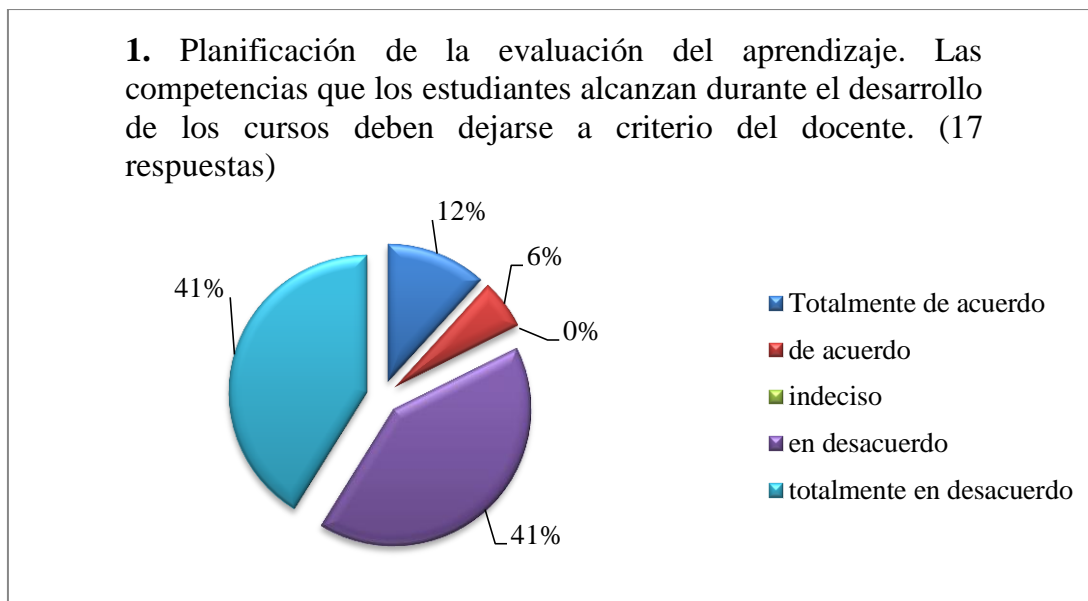


Figura 5. Participación de los alumnos en los procesos evaluativos

Fuente: elaboración propia

En la gráfica vemos que respecto a la planificación del aprendizaje el 11,8 de los docentes consultados consideran que están totalmente de acuerdo en que dicha evaluación no se debe dejar a criterio del docente, mientras que el 5,8% están de acuerdo, entre tanto el 41,2 % está en desacuerdo en que la evaluación debe dejarse a criterio del profesor y por último el 41,2% está totalmente en desacuerdo con la afirmación.

Teniendo en cuenta la unión entre los que están de acuerdo y totalmente de acuerdo los resultados apuntan a que el proceso de planificación del aprendizaje es algo que no debe corresponder exclusivamente a los profesores con un 82,4% lo cual es una perspectiva constructivista de la evaluación en la que se concibe la idea de que los estudiantes puedan participar en los procesos. Esta afirmación subraya que la evaluación como componente de la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje, no debe ser exclusivo el docente quien tome las decisiones sobre qué es importante enseñar y evaluar, así como sobre el motivo y utilidad de dicha evaluación.

Esto se puede respaldar teóricamente en la visión de Monereo y Pozo (2011) quienes plantean:

El objetivo de la enseñanza ya no es que el alumno reproduzca contenido si no que construya los procesos cognitivos y metacognitivos que hacen posible la comprensión y uso de ese conocimiento. Las estrategias de enseñanza y los sistemas de evaluación deben estar dirigidos por tanto a fomentar y evaluar esas capacidades cognitivas y {metacognitivas para la gestión del conocimiento. (p. 161)

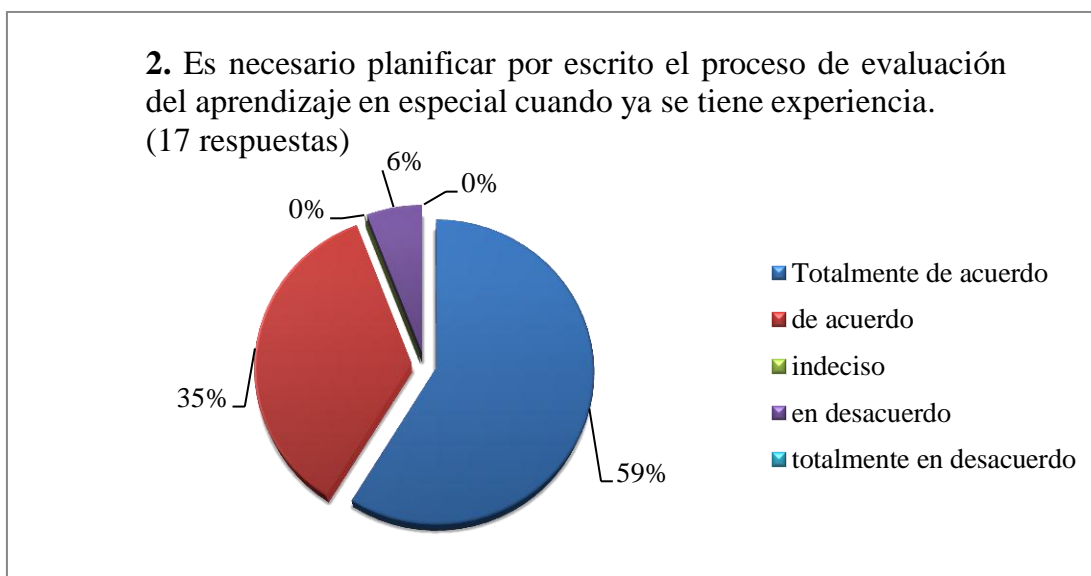


Figura 6. Planificación de la Evaluación del aprendizaje

Fuente: elaboración propia

En la gráfica se puede ver que el 59% de los docentes están totalmente de acuerdo en que es necesario planificar por escrito el proceso de evaluación del aprendizaje, en especial cuando ya se tiene experiencia. Además el 35% está de acuerdo en la planificación por escrito, por el contrario un 6% está en desacuerdo con esta afirmación.

En las respuestas de los docentes se analiza que planificar por escrito la evaluación es considerado para ellos como un proceso muy importante que debe ser estructurado teniendo en cuenta el contexto escolar y las necesidades de los alumnos por tal razón aunque tengan

experiencia cada proceso evaluativo que se vaya a desarrollar con los estudiantes debe ser planificado por escrito teniendo en cuenta las necesidades de los alumnos.

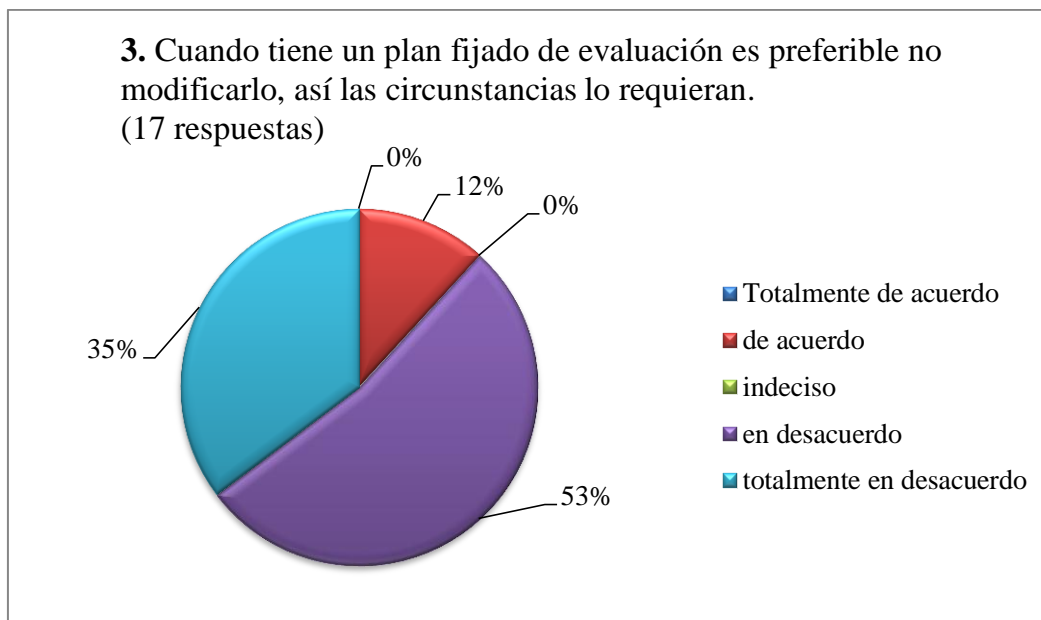


Figura 7. Modificación de los planes de evaluación

Fuente: elaboración propia

En la gráfica se aprecia que el 12% de los docentes están indecisos en que cuando se tiene un plan fijado de evaluación es preferible no modificarlo, así las circunstancias lo requieran, además un 53% está en desacuerdo y por último el 35% está totalmente en desacuerdo.

Teniendo en cuenta la unión entre los que están en desacuerdo y totalmente en desacuerdo los resultados nos muestran que la mayoría está a favor de modificar la evaluación si las circunstancias lo requieren con un 88%, sólo una minoría de docentes está a favor de no modificarla con el 11,8% equivalente a dos profesores.

Al analizar las respuestas de los docentes se infiere que la evaluación es vista como un proceso que puede ser flexible y modificable de acuerdo a las circunstancias y a los momentos del proceso de enseñanza aprendizaje lo que hace notar una perspectiva constructivista de la evaluación donde todos los involucrados pueden participar en el proceso y se pueden hacer los ajustes pertinentes.

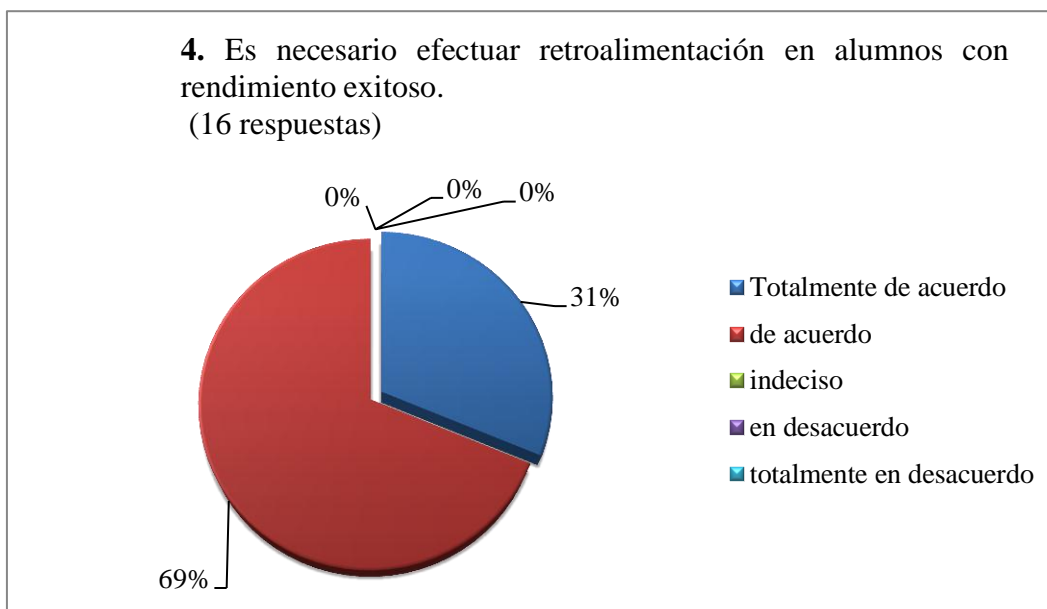


Figura 8. Retroalimentación de alumnos con rendimiento exitoso

Fuente: elaboración propia

En la gráfica se puede observar que el 31,3% de los docentes están totalmente de acuerdo en que es necesario efectuar retroalimentación en alumnos con rendimiento exitoso. Mientras que el 68,8% de los profesores están de acuerdo con la afirmación.

Todos docentes de la institución están a favor de realizar retroalimentaciones a los alumnos con rendimiento académico exitoso lo que hace ver que el proceso evaluativo no solo se limita a entregar resultados si no que es visto como un mecanismo que sirve para desarrollar procesos de enseñanza inclusive con alumnos con alto rendimiento académico.

Para Santos (2003) los sistemas de evaluación deben estar dirigidos a fomentar y evaluar las capacidades cognitivas y metacognitivas para la gestión del conocimiento.

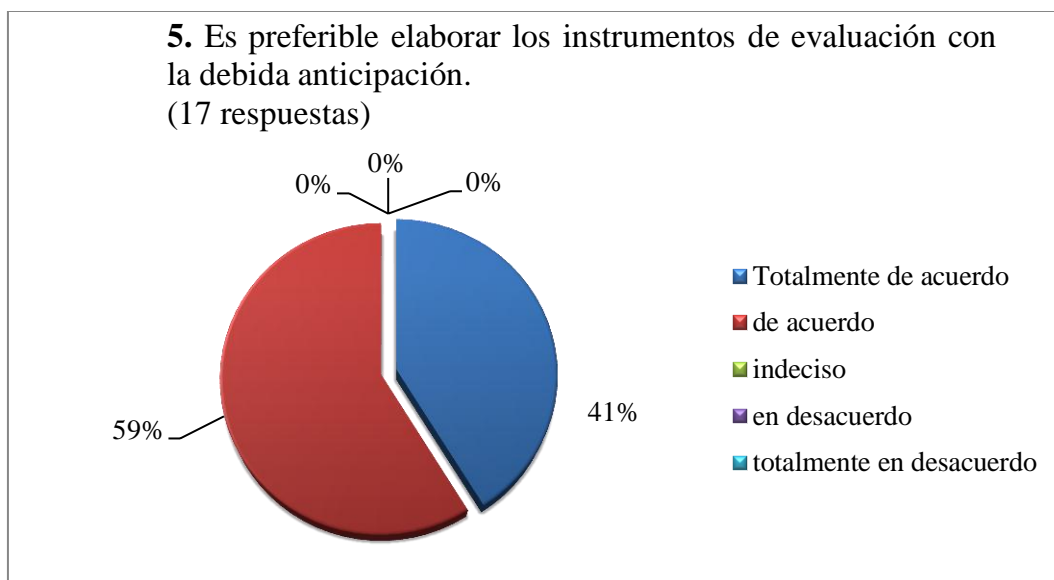


Figura 9. Elaboración de los instrumentos de evaluación

Fuente: elaboración propia

En la imagen se observa que el 41,2 % de los docentes está totalmente de acuerdo en que es preferible elaborar los instrumentos de evaluación con la debida anticipación, mientras que 58,8% está de acuerdo con esta afirmación.

Todos los docentes de la institución educativa están a favor de que sea preferible elaborar los instrumentos de evaluación con la debida anticipación lo que implica que debe haber una planeación de las actividades y de los procesos evaluativos.

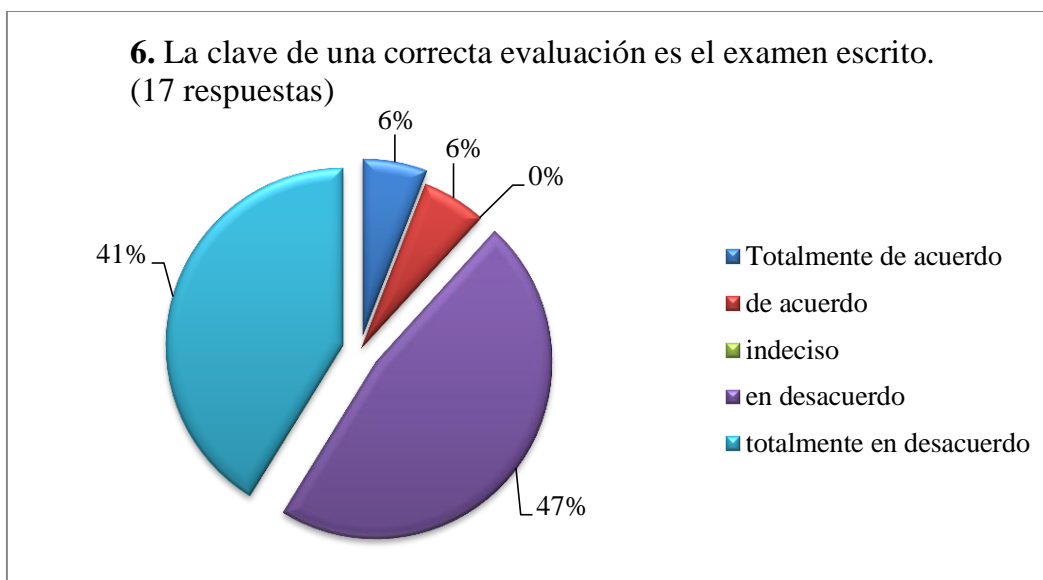


Figura 10. Formas de evaluación

Fuente: elaboración propia

En la gráfica se observa que el 5% de los profesores están totalmente de acuerdo en que la clave de una correcta evaluación es el examen escrito. Además 5% está de acuerdo con la afirmación, por el contrario el 47,1% está en desacuerdo y el 41,2% totalmente en desacuerdo de la afirmación.

Como se observa el 88,3% de los docentes está en contra de la afirmación lo que hace pensar que los docentes de la institución en sus prácticas evaluativas no utilizan los exámenes escrito como único mecanismo de calificación si no que aplican otra clase de instrumentos evaluativos en la clase.

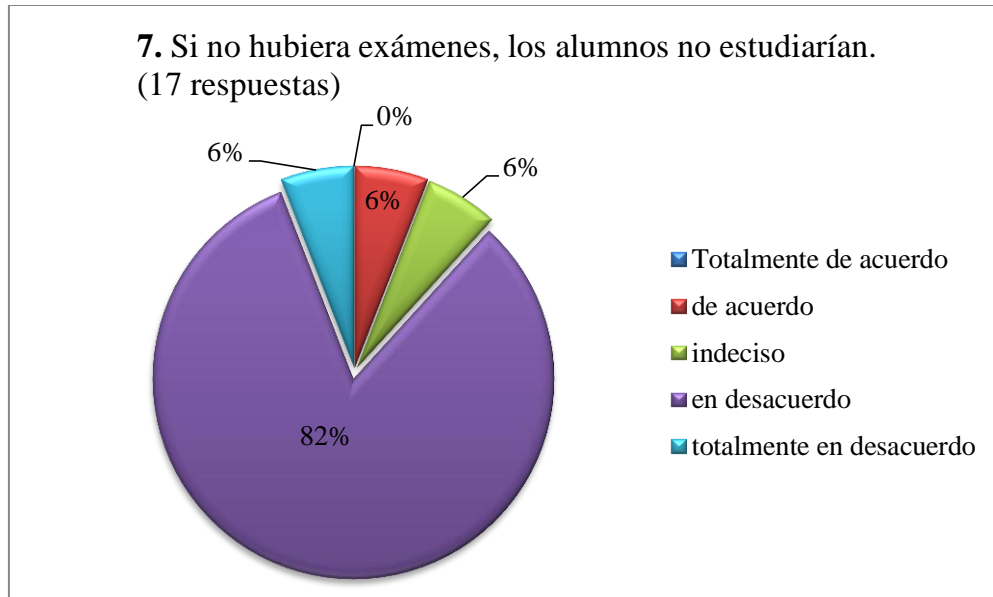


Figura 11. Funciones de los exámenes

Fuente: elaboración propia

El 5% de los docentes están de acuerdo en que no es necesario realizar exámenes para que los alumnos estudien. Además un 5,5% está indeciso y el 82,4% está en desacuerdo en que los alumnos estudian gracias a la realización de exámenes escritos y por último el 5,5 está totalmente en desacuerdo de esta afirmación.

Como se observa en la gráfica el 82,4% de los docentes conciben que no es necesario los exámenes para que el alumno estudie, por lo cual el maestro en su práctica se supone desarrollará otros procesos e instrumentos para realizar la evaluación.

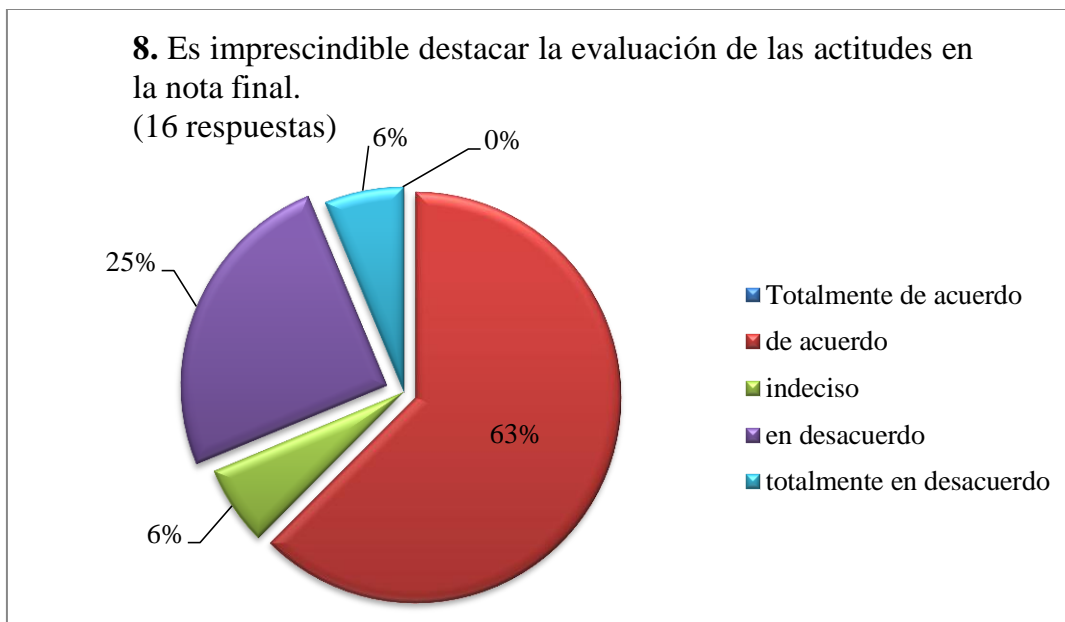


Figura 12. Evaluación de actitudes

Fuente: elaboración propia

El 62,5% está de acuerdo en evaluar las actitudes en la nota final aunque en la práctica no se evidencia esta situación, además 5,5% está indeciso con la afirmación acerca de la evaluación de las actitudes, por el contrario el 25, % está en desacuerdo y el 5,5 está totalmente en desacuerdo.

Para los docentes la evaluación de los aprendizajes debe ser integral y debe evaluar las actitudes de los estudiantes en todos los momentos de la práctica evaluativa esto se puede respaldar teóricamente con Fernández (2014) Así como el aprender no es solamente un proceso meramente cognitivo y se valoran altamente otros elementos que contribuyen a aprender mejor, la evaluación debe considerar también lo emocional, lo actitudinal, lo relacional, lo social, etc., sabedores de que no todo lo evaluable es calificable. Por lo tanto, no podemos reducir las consecuencias de la evaluación únicamente a lo académico; estas marcan al estudiante en su desarrollo social, afectivo y profesional.

9. La calificación del trabajo práctico debe constituir una parte importante de la nota de cada evaluación.

(17 respuestas)

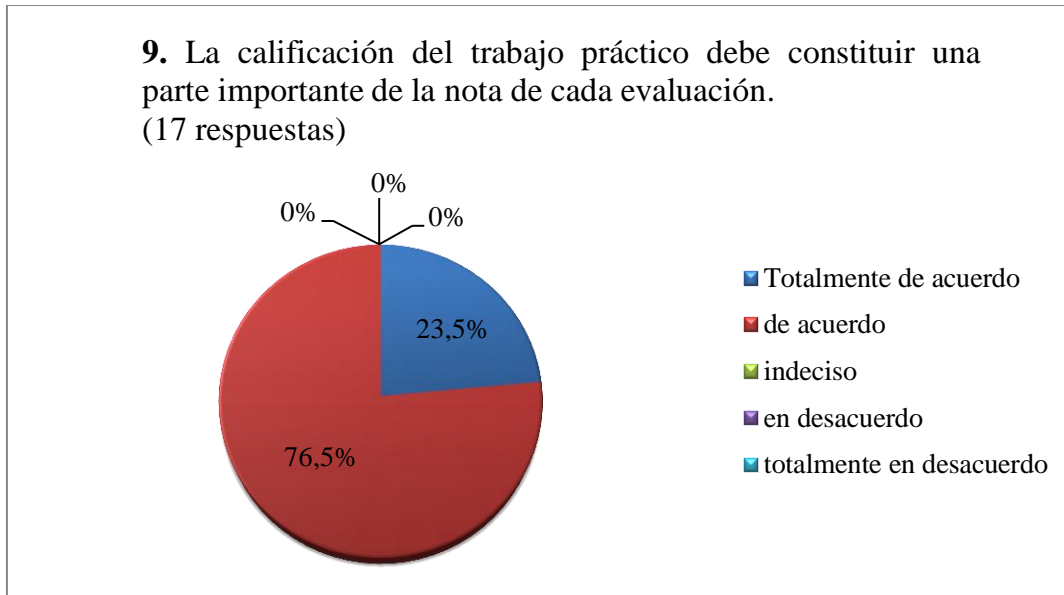


Figura 13. Calificación del trabajo práctico

Fuente: elaboración propia

En la gráfica podemos ver que el 23,5% los profesores están totalmente de acuerdo en que el trabajo práctico debe constituir una parte importante de la nota de cada evaluación, por otra parte el 76,5% se encuentran de acuerdo aunque en el aula se evalúa principalmente la teoría.

En los resultados de la pregunta todos los docentes están a favor de que el trabajo práctico debe constituir una parte importante de la nota en cada evaluación. Para Fernández (2014):

Las evaluaciones potencian las funciones cognitivas más simples y olvidan aquellas que poseen mayor complejidad (análisis, síntesis, comparación, creación). No se estimula a construir conocimientos, sino a copiar y repetir. Esto es grave, no solo porque la evaluación condiciona todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje, sino porque las metas educativas del currículo prescrito no se concretizan en esos resultados. (p. 22)

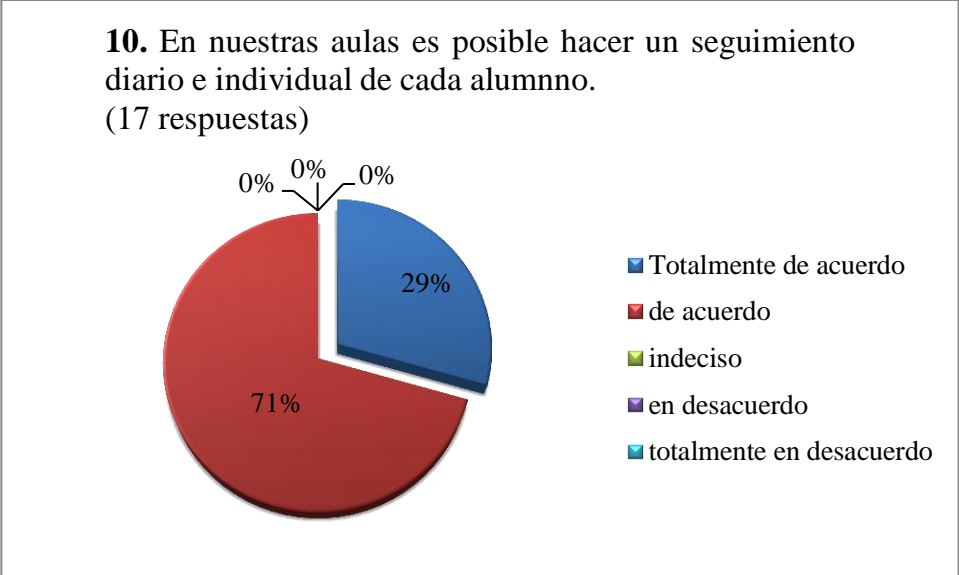


Figura 14. Seguimiento de la evaluación

Fuente: elaboración propia

El 29,4% de los docentes están totalmente de acuerdo en que es posible hacer un seguimiento diario e individual de cada alumno aunque en la práctica no se realiza. Por el contrario un 70,6% está de acuerdo con esta afirmación en el seguimiento individual a los procesos formativos de cada estudiante.

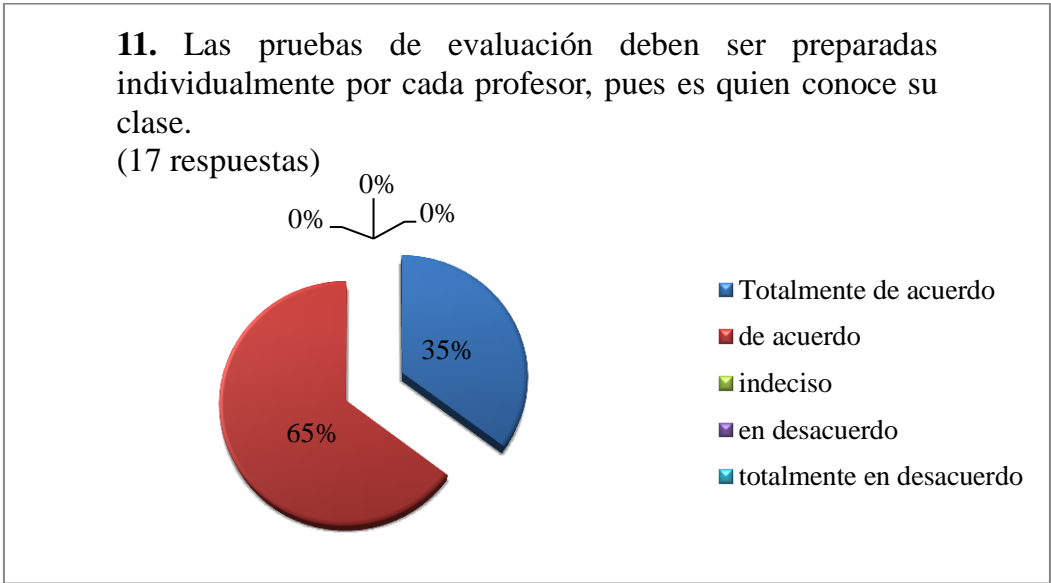


Figura 15. Formas de planeación de la evaluación

Fuente: elaboración propia

En la gráfica podemos observar que los profesores están totalmente de acuerdo en que la evaluación debe ser preparada individualmente por cada docente con un 35,3%, mientras que los demás docentes con un 64,7% están de acuerdo con la afirmación.

Se analiza con esta afirmación que el trabajo de los docentes en la institución se da de manera separada y aislada de los demás profesores de acuerdo con Santos (2011) la evaluación puede responder a los intereses del evaluador, cada uno evalúa lo que desea, en la forma y momento que lo considere, con los instrumentos que decide convenientes y la usa con el fin que se proponga. El poder es tan grande que permite catalogar éticamente, determinar explicaciones causales en forma arbitraria, justificar decisiones, clasificar y juzgar.

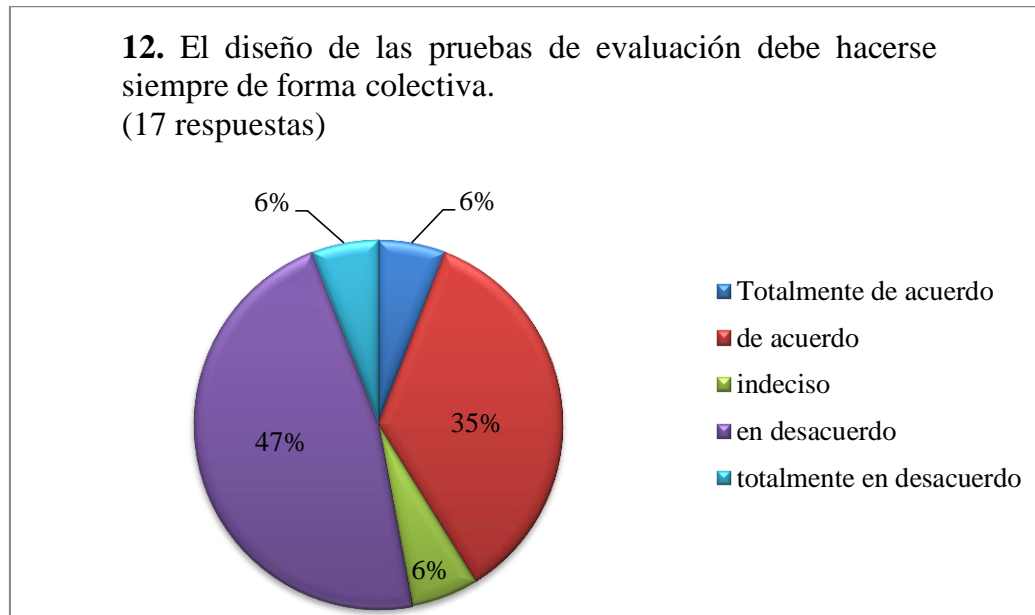


Figura 16. Diseño de la evaluación

Fuente: elaboración propia

En la gráfica se puede ver que el 5,5% % de los docentes está totalmente de acuerdo de diseñar las pruebas de evaluación de manera colectiva, mientras que el 35,3% está de acuerdo en realizarlas, el 5,5 % de los profesores está indeciso, además el 47,1% está en desacuerdo en el diseño de las pruebas de evaluación debe hacerse siempre en forma colectiva, por último el 5,5% se encuentra totalmente desacuerdo.

El 47% de los docentes están en contra de realizar siempre el diseño de las evaluaciones de forma colectiva quizás porque consideran que tienen autonomía y no ven necesario reunirse para elaborar las pruebas aunque un número significativo de docentes 35,5% está de acuerdo en que siempre se deben reunir y organizar las pruebas de forma unida.

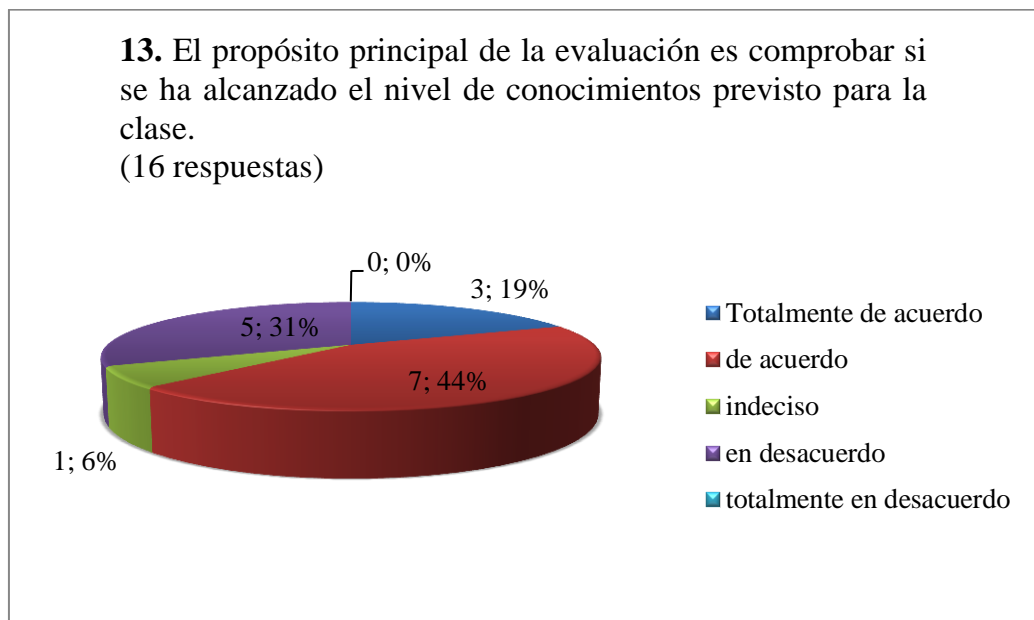


Figura 17. Propósito de la evaluación

Fuente: elaboración propia

El 18,8 % de los docentes están totalmente de acuerdo que el propósito principal de la evaluación es comprobar si se ha alcanzado el nivel de conocimientos previstos, mientras que el 43,8% está de acuerdo. Además el 5,5% de los profesores está indeciso a la hora de responder la afirmación y por último 31,3% está en desacuerdo con la afirmación.

Para Fernández (2014):

Una de las etapas clave en todo proceso evaluativo es la retroalimentación; la forma por excelencia para realizarla es implementar actividades de autoevaluación para asumir los resultados y responsabilizarse de ellos, y efectuar procesos de meta evaluación encaminados a evaluar la evaluación efectuada y, preferentemente, de forma colectiva y participativa. (p. 44)

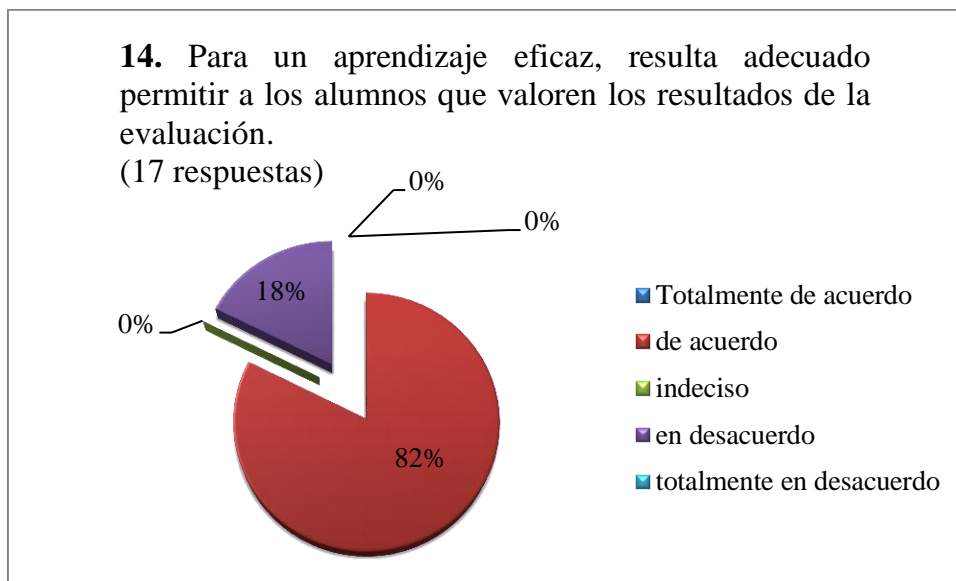


Figura 18. Valoración de los resultados de la evaluación

Fuente: elaboración propia

En la gráfica se puede observar que el 82,4% de los docentes está de acuerdo en que se debe permitir a los alumnos que valoren los resultados de la evaluación mientras que el 17,6% está en desacuerdo con la afirmación.

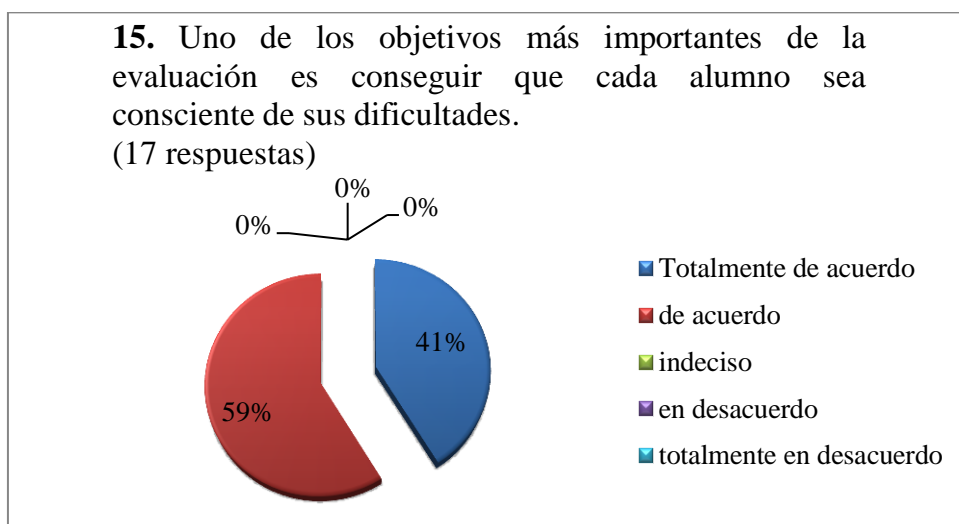


Figura 19. Objetivos de la evaluación

Fuente: elaboración propia

Como se observa en la gráfica el 41,2% de los docentes está totalmente de acuerdo y el 58,8% está de acuerdo en que cada alumno sea consciente de sus dificultades como objetivo primordial de la evaluación.

Todos los docentes están a favor de que uno de los objetivos más importantes de la evaluación es conseguir que cada alumno sea consciente de sus dificultades. Una de las formas de lograr esto es a través de la autoevaluación.

Fernández (2014):

Plantea la escuela debe comenzar a apostarle a la autoevaluación y dejar atrás el discurso de que los estudiantes no son tan maduros para evaluarse. El ejercicio mismo de autoevaluarse, con base en criterios integrales y que sean definidos y conocidos por toda la comunidad educativa, genera en los estudiantes cierto compromiso con su proceso. Para llegar a este estadio, se debe comenzar ya a poner en práctica, poco a poco, una dinámica progresiva y volitiva que vaya afianzando este mecanismo en la escuela. (p. 46)

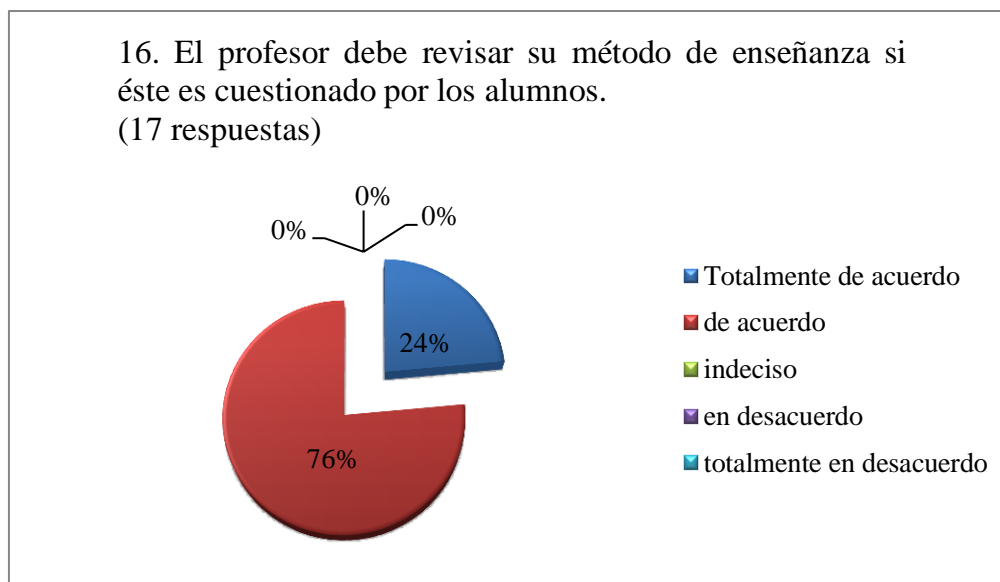


Figura 20. Evaluación y métodos de enseñanza

Fuente: elaboración propia

En la gráfica se observa que el 23,5% está totalmente de acuerdo en que el profesor debe revisar su método de enseñanza si este es cuestionado por los alumnos y el 76,5 % está de acuerdo con esta afirmación, lo que implica que el profesor está en constante revisión y mejoramiento de sus métodos de enseñanza.

Así como es muy importante que el alumno se autoevalúe, el docente debe realizarlo en su método de enseñanza y aún más si este es cuestionado por los alumnos en su método de enseñanza. Todos los profesores están a favor de revisar sus métodos de enseñanza si estos son cuestionados por los alumnos.

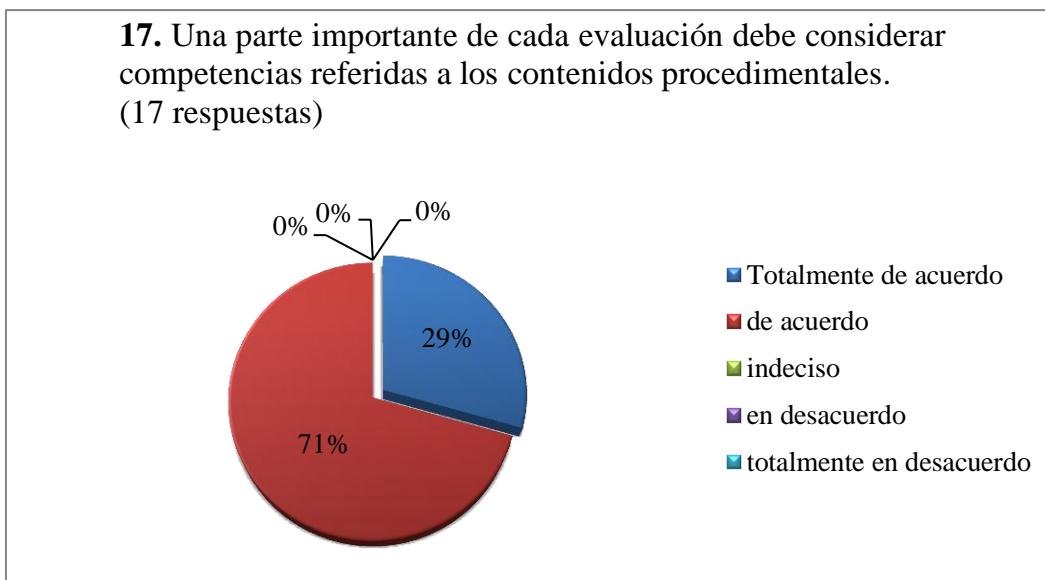


Figura 21. Evaluación de contenidos procedimentales

Fuente: elaboración propia

En la gráfica se muestra que los profesores están totalmente de acuerdo con un 29,4% están en que una parte de cada evaluación debe considerar competencias referidas a los contenidos procedimentales, además los otros docentes de la institución están de acuerdo con un 29,4%.

18. Un número significativo de las actividades que se hacen en el aula debería verificar si las concepciones iniciales de los alumnos cambian.

(17 respuestas)

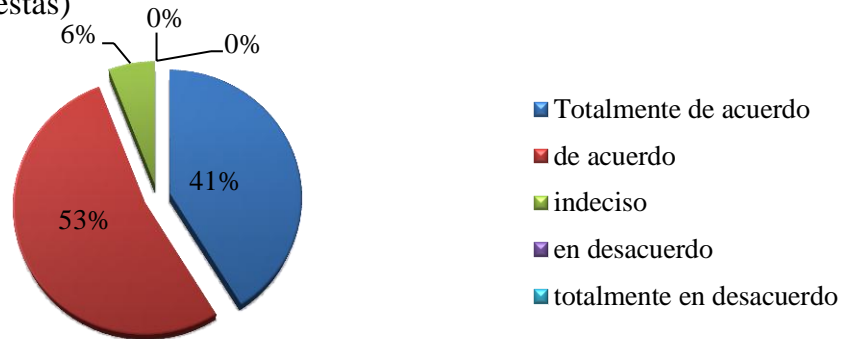


Figura 22. Evaluación de las concepciones previas

Fuente: elaboración propia

En la gráfica se muestra que el 41,2% de los docentes está totalmente de acuerdo en que un número significativo de las actividades que se hacen en el aula debería verificar si las concepciones iniciales de los alumnos cambian, por otra parte un 52,9% está de acuerdo en la afirmación y el 5,5 está indeciso, lo que conlleva que la evaluación debe realizarse en todos los momentos de la clase.

19. Las actividades prácticas deben servir, fundamentalmente, para confrontar posteriormente los aspectos explicados teóricamente.

(17 respuestas)

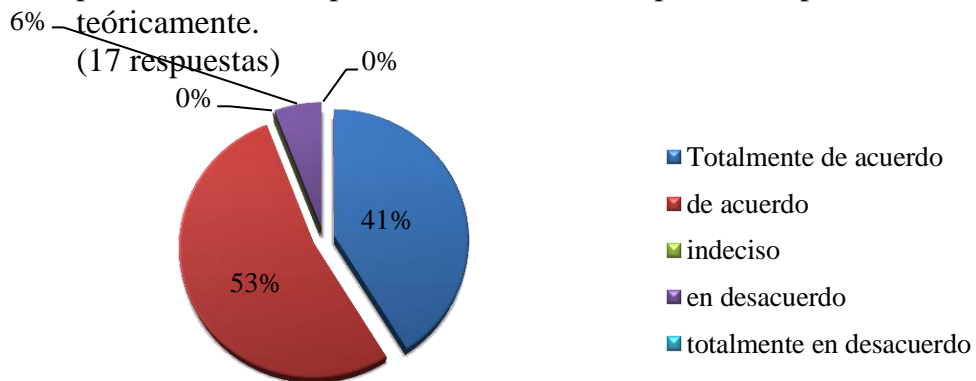


Figura 23. Evaluación de la relación teoría y actividades prácticas

Fuente: elaboración propia

En el gráfico se puede ver que el 41,2% de los docentes están totalmente de acuerdo en que las actividades prácticas deben servir, fundamentalmente, para confrontar posteriormente los aspectos explicados teóricamente. Además el 52,9% de los profesores está totalmente de acuerdo, sólo el 5,9% está en desacuerdo con el enunciado.

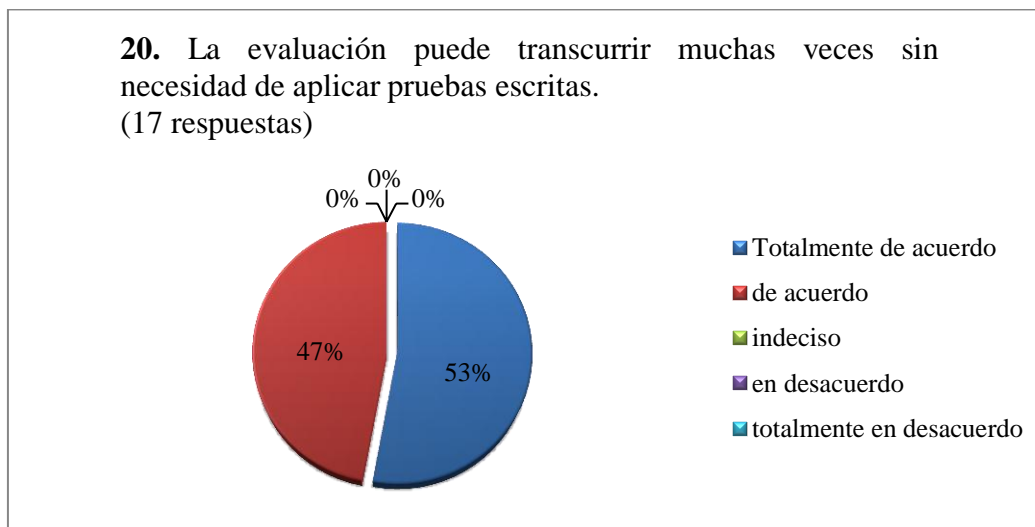


Figura 24. Papel de las pruebas escritas en la evaluación

Fuente: elaboración propia

En la gráfica se puede notar que un 52,9% de los docentes están totalmente de acuerdo en que la evaluación puede transcurrir sin necesidad de aplicar pruebas escritas. Además el 47,1% está totalmente de acuerdo con la afirmación, es decir, que se pueden desarrollar o aplicar otros instrumentos y mecanismos para evaluar la clase.

6.4 Autoevaluación y Coevaluación

Los docentes de la institución realizaron procesos de reflexión crítica frente a los resultados obtenidos en la fase anterior, con la finalidad de que se generen en los docentes procesos de cambio y mejora de sus prácticas evaluativas en su quehacer pedagógico, con el fin de que se den alternativas de solución para el mejoramiento continuo de su trabajo en el aula de clases y se construya un plan de mejoramiento institucional, que sirva para generar cambios positivos en las concepciones que manejan los docentes sobre los procesos evaluativos.

Tabla 11. Autoevaluación y coevaluación de los docentes

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	PREGUNTAS	VOCES DE LOS DOCENTES	ACCIONES POSITIVAS	LIMITANTES	ANÁLISIS DEL DISCURSO
EVALUACIÓN	¿QUÉ ES LA EVALUACIÓN?	<p>D1. “Debemos apropiarnos del concepto de evaluación y ponerlo en práctica de manera efectiva porque en este momento no lo estamos haciendo.”</p> <p>D2. “La verdad es que debemos ser más responsable y preocuparnos por ella.”</p> <p>D3. “Los docentes tienen definido el concepto de la evaluación pero están más inclinados a la calificación.”</p> <p>D4. “Muchas veces no le prestas atención a la evaluación y dejamos a un lado aspectos importantes .Aunque sabemos el concepto de evaluación por comodidad seguimos haciendo lo mismo.”</p>	<p>Los docentes D1 y D2 son conscientes de su debilidad a nivel teórico del concepto de evaluación, por lo cual se les hará más fácil superar esta debilidad debido a que ya son conscientes de ella y lo asumen con mayor responsabilidad.</p>	<p>El docente D4 reconoce que a pesar de estar fundamentado teóricamente sobre los conceptos de evaluación por costumbre o comodidad continúa realizando prácticas evaluativas tradicionales.</p> <p>Otra limitante manifestada por el docente D4 es el poco tiempo que se le da a los docentes para planear, organizar y desarrollar los procesos evaluativos</p>	<p>Los docentes están de acuerdo con los resultados y plantean que se debe a la evaluación porque en la institución se está utilizando la mayoría de las veces como mecanismo de calificación para medir conocimiento. Los docentes al ver sus aciertos y deficiencias están mas comprometidos a que esta problemática mejore y son conscientes de que sus prácticas evaluativas en algunos aspectos son de tipo tradicional.</p>

D5.
 “El colegio nos debe dar mayores espacios para discutir las evaluaciones y retroalimentarse.”

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	PREGUNTAS	VOCES DE LOS DOCENTES	ACCIONES POSITIVAS	LIMITANTES	ANÁLISIS DEL DISCURSO
CONTENIDOS	¿QUÉ EVALÚA?	<p>D1. “Es muy cierto que si evalúa integralmente y la verdad es que uno trata de decir lo que está a la moda o lo ideal en el momento, pero en la práctica algunas veces seguimos haciendo lo mismo.”</p> <p>D2. “Debemos evaluar otras cosas porque la información es importante pero en la actualidad es más importante lo que se haga con ella.”</p> <p>D3. “Para que la evaluación se de manera efectiva primero debemos concientizar a los alumnos ¿qué es? ¿Para qué sirve? Y ¿por qué la hacemos? Para que él no la vea como una presión o castigo.”</p> <p>D4. “Aunque cueste más trabajo debemos evaluar integralmente al estudiante, por eso el rector nos debe brindar los espacios para</p>	<p>El docente D1 está aceptando que maneja un discurso moderno frente a las prácticas, pero en la práctica sigue realizando las mismas clases tradicionales.</p>	<p>En el docente D1 hay contradicción entre la teoría y la práctica debido a que a nivel discursivo presume tener una concepción tradicional y en la práctica no la ejecuta. El docente D3 hace referencia al papel que debe jugar el alumno y las competencias que debe tener a nivel evaluativo para poder asumir la evaluación de forma responsable.</p> <p>Otra limitante (D3) es la poca organización y planeación que tienen los docentes para realizar los</p>	<p>Los docentes son conscientes de que los contenidos que evalúan están enfocados principalmente a lo conceptual, dejando a un lado lo actitudinal y procedimental.</p> <p>Los profesores manifiestan que algunas veces mienten en su discurso para no ser criticados por sus pares. Además los docentes plantean que se les debe brindar mayores espacios para organizar y planear la evaluación.</p> <p>Lo espacios de reflexión para organizar y planear la evaluación, como también para considerar el rol del estudiante en esta darían lugar a lograr una ponderación equilibrada que consiga una combinación de evaluación de desempeño para contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de carácter</p>

	<p>organizar y planear las evaluaciones.”</p> <p>D5. “Lo que nos falta es planear y organizar las evaluaciones no solo las acumulativas si no todo proceso.”</p>		<p>procesos evaluativos en la institución.</p>		<p>individual y, evaluación de Procesos y resultados para contenidos informativos, procedimentales y actitudinales de carácter social y convivencial.</p> <p>Los profesores consideran que para evaluar todos los contenidos se debe trabajar de la mano del estudiante y concientizarlo sobre el verdadero significado de la evaluación con lo que se infiere que el docente tiene una actitud más proactiva frente a la evaluación.</p> <p>Por último, es importante destacar que para a la hora de evaluar es fundamental la integralidad de los procesos.</p> <p>De acuerdo con Flórez (2007) para sistematizar el proceso de la evaluación integral de los aprendizajes se necesitan definir ciertas dimensiones como son, el proceso académico, el proceso formativo, el compromiso social, la forma de expresión, y el proceso intelectual.</p>
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	PREGUNTAS	VOCES DE LOS DOCENTES	ACCIONES POSITIVAS	LIMITANTES	ANÁLISIS DEL DISCURSO

MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	¿CUÁNDO EVALÚA?	<p>D1. “La evaluación muchas veces se hacen al final de cada unidad porque es más fácil y cómodo para docente.”</p> <p>D2. “La verdad es que realizo talleres y participaciones, pero la nota que tengo en cuenta es el examen escrito al finalizar cada periodo.”</p> <p>D3. “La misma institución hace que uno le preste mayor atención al examen escrito al finalizar cada periodo.”</p> <p>D4. “toca mejorar esa parte porque es donde tenemos más dificultades.”</p> <p>D5. “Debemos seguir autoevaluándose para mejorar esa situación y que la evaluación en realidad sea permanente.”</p>	Algunos docentes (D4,D5) toman conciencia de que una de sus principales falencias a nivel evaluativo está en que no evalúa en todos los momentos de la clase	La evaluación es discontinua y se realiza al final del proceso evaluativo a pesar de que el docente sabe que se debe hacer de forma permanente. Para el docente D1 esta situación sucede por comodidad y facilismo lo que lleva implícito la poca relevancia que se le da a la evaluación.	<p>Los docentes reflexionan y plantean que en realidad hay incongruencias entre el discurso y la práctica. Además justifican sus prácticas tradicionales porque manifiestan que es más fácil y cómodo. Además la institución sólo pide una nota cada periodo.</p> <p>Los profesores son conscientes de que la evaluación es utilizada principalmente para obtener resultados de una asignatura es decir como mecanismo de calificación.</p> <p>Se reconoce que existe una escasa formación de los profesores con respecto a la evaluación de los aprendizajes, que limita que los docentes posean un repertorio vigente de sistemas alternativos de evaluación a la evaluación tradicional; Además, las rutinas establecida de los modelos de evaluación con los que los docentes, en su época de estudiantes, fueron evaluados que se repiten y reproducen de manera fehaciente (Blanco, Sánchez, Rodríguez & López-Guzmán, 2006</p>
MÉTODO EVALUATIVO	¿CÓMO EVALÚA?	<p>D1. “No se dice tradicional por temor a las críticas.”</p> <p>D2. “A veces decimos los métodos modernos o lo que están a la moda pero</p>	Los docentes admiten que sus prácticas evaluativas están más	A pesar de que en su discurso los docentes manejen una concepción de tipo constructivista,	Los profesores reconocen que muchas de sus prácticas evaluativas son de tipo tradicional pero cuando dialogan con sus pares lo ocultan para no ser criticados.

		<p>seguimos siendo enfocadas a en su labor en el Con los comentarios de los profesores podemos inferir que algunas de sus concepciones han cambiado y tratan de buscar alternativas de solución a esta problemática educativa.</p>
		<p>tradicionales.” D3. “Debemos poner en práctica lo que decimos aunque es difícil por la actitud de los alumnos y el poco tiempo que tenemos para evaluar por tanta cosas que hay que llenar.” D4. “Por lo general en otros colegios también evalúan igual que nosotros.” D5. “Lo tradicional no es malo pero debemos buscar otras estrategias y métodos para evaluar.”</p>
EVALUADOR	¿QUIÉN EVALÚA?	<p>D1. “Creo que la mayoría de docentes hacemos las evaluaciones sin la participación del estudiante porque no lo hemos educado para que participe en estos procesos porque seguimos en la enseñanza tradicional.” D2. “Debemos trabajar más en equipo y socializar nuestras evaluaciones y los resultados.” D3. “Es más fácil diseñar las evaluaciones yo sola” D4. “Cada profesor tiene su estilo para evaluar pero es bueno compartir experiencias.” D5. “El rector debe darnos espacios para reunirnos y organizar las evaluaciones en grupo. Porque solo nos reunimos a mostrar las notas de los alumnos.”</p>
		<p>Varios docentes (D4, D2) plantean la importancia de trabajar equipo para el mejoramiento de las prácticas evaluativas en la institución.</p>
		<p>Hay pesimismo por parte de algunos docentes (D1, D3) frente al papel activo que debe cumplir en la evaluación. Hay una tendencia de los profesores por evaluar unilateralmente</p>
		<p>Los docentes tratan de realizar sus evaluaciones de manera unilateral, debido a que no creen que el alumno tenga la suficiente madurez para participar y dar opiniones sobre la organización y planeación de la evaluación.</p>

Fuente: elaboración propia

6.5 Análisis interpretativo de concepciones y prácticas

Los resultados de este apartado se analizan teniendo en cuenta cada uno de los objetivos específicos de la investigación. Por lo tanto, en las temáticas tratadas se describen las concepciones que tienen los docentes sobre la evaluación, para luego analizar la relación entre las concepciones de los docentes sobre evaluación y sus prácticas evaluativas.

6.6.1 La evaluación

A partir del trabajo con los docentes se evidenció que la evaluación no se planifica y es realizada por el docente exclusivamente, su práctica pedagógica se limita a realizar las evaluaciones de manera particular (modelo tradicional); Este tipo de prácticas individuales referidas a la evaluación de los aprendizajes afectan negativamente a los estudiantes por la actitud totalitaria del docente; de acuerdo con Santos (2003):“Detrás de esa forma de actuación (cada uno a su tarea, "cada maestrillo con sus actillas") subyace una concepción egocéntrica del proceso de enseñanza y aprendizaje” (p. 76).

Teniendo en cuenta lo planteado por Santos, este tipo de actitudes de los docentes no favorecen el aprendizaje de los alumnos y obstaculiza la formación integral de los estudiantes, dado que al diseñar y planificar la evaluación es importante que los alumnos participen y den a conocer su punto de vista. Por su parte Castro (2010) planteó algunas consideraciones sobre las consecuencias de no favorecer el aprendizaje:

Quando la evaluación no está diseñada para favorecer los aprendizajes de los estudiantes, para generar desafíos cognitivos importantes, ni para hacer avanzar al sujeto en la construcción de sus conocimientos, ésta se vuelve tediosa, sin significado y muchas veces, es obstaculizadora de buenos y relevantes aprendizajes. (p. 84)

Otro aspecto analizado sobre las concepciones evaluativas manifiesta que por lo general el docente en las prácticas evaluativas no planifica el proceso de evaluación, afectando así el proceso de enseñanza aprendizaje. De acuerdo con Santos (1993) una evaluación exitosa requiere

de la participación del proceso evaluativo de los estudiantes en la planificación y realización de las actividades evaluativas:

Los alumnos pueden participar en el proceso de evaluación en diferentes momentos y aspectos. Uno de ellos es el de las decisiones que se toman en el aula para determinar el modo en que se ha de realizar la evaluación. Otro es la autoevaluación de su aprendizaje, que ha de ser uno de los elementos del proceso. El tercero es la intervención en el conocimiento y reelaboración de los criterios y de los mismos que se ha utilizado en la valoración de sus trabajos. De ese conocimiento surgirá un aprendizaje y de él se derivará una variación que le facilitará la consecución de éxitos posteriores. (p. 27)

6.6.2 Momentos de la evaluación ¿Cuándo evalúa el docente?

La mayoría de los docentes en su discurso manifiestan que en su labor como docente evalúa en todos los momentos de la clase y la conciben como es un proceso permanente que se desarrolla en la clase, a través de diversos instrumentos que sirven para evaluar integralmente al estudiante; aunque al observar las prácticas de los profesores, estos realizan la evaluación de forma discontinua y por lo general la desarrollan al final del proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, hay diferencias entre sus prácticas evaluativas y el discurso acerca de los momentos en que se desarrolla la evaluación de los aprendizajes. Por tal razón se puede inferir que confluyen en el docente dos tendencias en torno a los momentos de la evaluación: una de tipo constructivista que desarrolla en todos los momentos de la clase (discurso) y una tradicional en su práctica porque por lo general la evaluación se desarrolla de forma tradicional.

Teniendo en cuenta lo anterior se cita a Solís, Porlán y Rivero (2005) plantea que “es posible que en un mismo profesor podamos detectar concepciones coherentes con distintas perspectiva que van desde las concepciones tradicionales hasta las modernas” (p. 3).

6.6.3 Objeto de la evaluación ¿Qué se evalúa?

Los docentes manifiestan en su discurso que evalúa las actitudes, conceptos y los valores de los estudiantes en todos los momentos de la práctica evaluativa, pero en el aula de clases no lo realizan, dado que los profesores se limitan a la enseñanza y evaluación de contenidos teóricos,

lo que conlleva a limitar el aprendizaje de los alumnos dejando a un lado lo emocional, actitudinal y espiritual esto se puede respaldar teóricamente con Fernández (2014).

Así como el aprender no es solamente un proceso meramente cognitivo y se valoran altamente otros elementos que contribuyen a aprender mejor, la evaluación debe considerar también lo emocional, lo actitudinal, lo relacional, lo social, etc., sabedores de que no todo lo evaluable es calificable. Por lo tanto, no podemos reducir las consecuencias de la evaluación únicamente a lo académico; estas marcan al estudiante en su desarrollo social, afectivo y profesional. (p. 8)

Por otra parte todos los docentes están a favor de que el trabajo práctico debe constituir una parte importante de la nota en cada evaluación, pero se contradicen, puesto que en las observaciones realizadas se observa que lo que principalmente se evalúa son contenidos conceptuales, dejando a un lado otros contenidos fundamentales en el aprendizaje, pues desde la manera como el docente evalúe los contenidos así se podrá potenciar o reducir el aprendizaje de los educandos Para Fernández (2014):

Las evaluaciones potencian las funciones cognitivas más simples y olvidan aquellas que poseen mayor complejidad (análisis, síntesis, comparación, creación). No se estimula a construir conocimientos, sino a copiar y repetir. Esto es grave, no solo porque la evaluación condiciona todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje, sino porque las metas educativas del currículo prescrito no se concretizan en esos resultados. (p. 22)

6.6.4 Evaluador ¿Quién evalúa?

En las prácticas evaluativas la evaluación es unilateral y no hay participación de los estudiantes. Por lo cual, una de las formas de participación de es a través de la autoevaluación, la cual, muchas veces el docente no aplica por pensar que el alumno no es maduro para tomar este tipo de decisiones. Al respecto, Fernández (2014) planteó:

La escuela debe comenzar a apostarle a la autoevaluación y dejar atrás el discurso de que los estudiantes no son tan maduros para evaluarse. El ejercicio mismo de autoevaluarse, con base en criterios integrales y que sean definidos y conocidos por toda la comunidad

educativa, genera en los estudiantes cierto compromiso con su proceso. Para llegar a este estadio, se debe comenzar ya a poner en práctica, poco a poco, una dinámica progresiva y volitiva que vaya afianzando este mecanismo en la escuela. (p. 46)

6.6.5 Instrumentos de Evaluación ¿Con qué instrumentos evalúa el docente?

En el discurso del docente los docentes plantean que realizan exámenes escritos ,debates, talleres en clases, exposiciones, aunque en la observación realizada a los docentes se pudo ver que el mayor instrumento utilizado para evaluar una temática es el examen escrito. En muchos casos es el único que se utiliza, es decir, hay una contradicción en lo que se dice en el discurso y lo que en realidad se hace en la práctica.

De acuerdo con Prieto & Contreras (2008) este proceder es similar a los argumentos expuestos en algunas investigaciones acerca de la evaluación que señala que la evaluación y los instrumentos que se utilizan se ejecutan en función de criterios, tales como la naturaleza del objeto evaluado y las características de las personas evaluadas. Sin embargo, los docentes reconocen la utilización rutinaria y arbitraria de instrumentos en ciertas ocasiones debido a la práctica acostumbrada o tradicional de la evaluación. Por ello se plantea una evidente discrepancia entre la teoría y la práctica evaluadora, lo que le confiere un carácter mecánico y menos reflexivo o comprensivo a la evaluación, la cual se desarrolla como un simple control de rutina. En fin, los docentes no realizan una reflexión teórica profunda, sino que proceden muy rápidamente a la aplicación y uso de los instrumentos de evaluación

Teniendo en cuenta lo anterior se observa que no hay coherencia entre el discurso y la práctica, lo que lleva a analizar que en realidad los docentes no tienen una concepción única en torno a la evaluación. Para Turpo (2011):

Las concepciones y prácticas docentes sobre la evaluación del aprendizaje están fundadas en supuestos más o menos explícitos y en usos más o menos implícitos, y asociados a discursos y rutinas pedagógicas en progresiva renovación; con manifiesta convivencia de preceptos y postulados “tradicionales” y “modernos”, provenientes del conductismo y los constructivismos. (p. 193)

6.6.6 Reflexión docente

Teniendo en cuenta los resultados de los docentes también se generaron procesos de reflexión en el marco de la comunidad de aprendizaje; hecho que llevó a los profesores a asumir una posición crítica en cuanto a las concepciones y prácticas sobre la evaluación del aprendizaje, por lo cual, con la comunidad se pudo analizar que el docente maneja diferentes concepciones dentro de su prácticas evaluativas y en su discurso, debido a que muchas veces por ejemplo el único evaluador es el docente, es decir, que la evaluación es unilateral y autoritaria que es un rasgo característico de una evaluación conservadora que tiene poco reconocimientos de los saberes y participación de los demás sujetos del proceso educativo por lo tanto el acto evaluador es poco participativo y democrático. Mientras que en el discurso el docente se acerca más a las teorías modernas y plantea una concepción más ligada al constructivismo, es decir, a nivel de las concepciones docentes sobre evaluación no existe coherencia entre el discurso y la práctica debido a que se manejan dos modelos pedagógicos uno de tipo tradicional implícito en la práctica y otro explícito en el discurso. De acuerdo con Hidalgo y Murillo (2017) hay otros factores que inciden que las concepciones evaluativas que se tengan no sean desarrolladas en el aula de clases:

Las concepciones sobre evaluación no siempre se traducen en una práctica evaluativa concreta. Así, concebir la evaluación como mejora de la evaluación no supone llevar a cabo una práctica evaluativa con el mismo fin, especialmente porque las políticas educativas, las directrices del centro educativo y las evaluaciones externas dirigen la evaluación desarrollada en el aula. Esto se traduce en una clara brecha entre concepciones previas y práctica evaluativa, siendo fundamental ir estrechando esa diferencia. (p. 122)

Por otra parte, los resultados analizados en la autoevaluación y coevaluación de los docentes dan cuenta que los profesores reconocen que muchas de sus prácticas son de tipo tradicional a pesar de estar fundamentados teóricamente y manejan un discurso enmarcado en los modelos evaluativos modernos, en otras palabras, el docente después de socializar los resultados parciales de la investigación está aceptando que hay contradicciones entre su discurso y su práctica evaluativa.

7. Conclusiones

A lo largo de la investigación se recogieron testimonios sobre los procesos reflexivos que llevaban a cabo los docentes con respecto a su visión de la evaluación, por lo tanto surgieron con la ayuda de los profesores una serie de conclusiones que son muy importantes para entender las concepciones y prácticas evaluativas en la Institución Educativa Nueva Granada que daremos a conocer a continuación:

En primer lugar, el examen escrito es el instrumento más importante de los docentes para evaluar el aprendizaje, lo que hace evidente una concepción tradicional en sus prácticas evaluativas; además, el objeto de la evaluación se basa principalmente en evaluar contenidos conceptuales, dejando a un lado lo procedimental y actitudinal. Por otro lado, la evaluación se desarrolla de manera unilateral pues quien evalúa los procesos evaluativos en la clase es el docente, dejando a un lado el papel del estudiante. Además, el discurso del docente se asume desde una epistemología mixta ligada a lo tradicional y constructivista, en cambio la práctica evaluativa se desarrolla desde una concepción tradicional, la cual no corresponde con el discurso que maneja el profesor.

En cuanto a los docentes se puede decir que en ellos se configura un pluralismo epistemológico, que sugiere que no existe una única o exclusiva teoría a la que se refieren sus concepciones. Así como también, que estos confluyen e interactúan con las concepciones tradicionales y constructivistas, ya que existen perfiles mixtos tanto a nivel explícito e implícito en el aprendizaje y en la enseñanza que se activan según diferentes demandas del contexto.

De igual forma los docentes, al ver sus aciertos y deficiencias, están más comprometidos a que esta problemática mejore y aceptan que sus prácticas evaluativas en algunos aspectos son de tipo tradicional. Ellos son conscientes de que los contenidos que evalúan están enfocados principalmente a lo conceptual, dejando a un lado lo actitudinal y procedimental.

Los profesores manifiestan que algunas veces mienten en su discurso para no ser criticados por sus pares y justifican sus prácticas tradicionales porque manifiestan que es más fácil y cómodo. Además la institución sólo pide una nota cada periodo. En consecuencia, el acto evaluativo es poco democrático, limitando los espacios y tiempos del acto de evaluar a los

encuentros normativos señalados por el profesor. Además consideran que para evaluar todos los contenidos se debe trabajar de la mano del estudiante y concientizarlo sobre el verdadero significado de la evaluación con lo que se infiere que el docente tiene una actitud más proactiva frente a la evaluación.

Cabe mencionar que hubo un cambio en el pensamiento docente en lo referente a sus prácticas evaluativas ya que reconocen que muchas de sus prácticas evaluativas son de tipo tradicional y son conscientes de que es utilizada como mecanismo de calificación.

Por otra parte, a través del análisis y participación de los docentes en los diferentes momentos de la investigación hubo un cambio en las concepciones de los profesores sobre evaluación, lo cual se puede notar comparando el discurso actual y las opiniones que tenían en la etapa diagnóstica, donde se marcaba claramente que en sus prácticas pedagógicas desarrollaban principalmente un modelo tradicional que se contradice con su discurso. Es decir, para los profesores la evaluación no tenía una importancia relevante en el proceso de enseñanza aprendizaje y solo se enmarcaba como mecanismo de calificación.

Posteriormente, durante el proceso de autoevaluación y coevaluación de las prácticas, los docentes pudieron detectar algunas de sus fortalezas y debilidades, con lo cual se dio un primer paso para el cambio, que es conocer los errores y fortalezas en las prácticas evaluativas y con ello proponer alternativas para el mejoramiento continuo en la institución educativa, que a la vez aporten al fortalecimiento de la calidad de la educación.

Por último, es fundamental desarrollar investigaciones sobre las concepciones de enseñanza y de evaluación que están informando las prácticas docentes de los profesores, con el fin de develar las disonancias, contradicciones y repercusiones posteriores en sus estudiantes. Ello, porque estos profesores deben formar a todos los niños para desempeñarse lo mejor posible en su vida de adultos y los conocimientos que construyan y las habilidades que desarrollen en este nivel escolar deberán prepararlos para desenvolverse posteriormente, tal como lo indican los nuevos planteamientos sobre el sentido de la evaluación. Del mismo modo se facilitaría la transformación de las prácticas, propiciando el mayor nivel posible de desarrollo de las habilidades básicas de los estudiantes, facultándoles para elaborar construcciones cognitivas

complejas, organizar y supervisar sus propios aprendizajes y proseguir sus estudios en los niveles siguientes.

Estos estudios podrían a su vez fortalecer el desarrollo de la evaluación como cuerpo de conocimientos, lo que facilitaría a su vez su contextualización en la realidad escolar. Asimismo, permitirían revisar los referentes que históricamente han informado las prácticas evaluativas, dado que podrían estar impulsando a muchos profesores a desarrollar determinadas prácticas, independientemente de la disciplina que enseñan, sin cuestionarse su sentido o funciones. También proporcionaría evidencias para analizar críticamente, tanto las políticas públicas que están enfatizando el desarrollo indiscriminado de pruebas estandarizadas nacionales e internacionales como las normativas, reglas y procedimientos provenientes de las mismas escuelas, dado que podrían estar influenciando las concepciones evaluativas de estos profesores y, por ende, mediando sus prácticas.

8. Propuesta pedagógica

7.1 Estrategias pedagógicas para la transformación de las concepciones y prácticas evaluativas

Teniendo en cuenta el objetivo general de la investigación acerca de la transformación de las concepciones y prácticas evaluativas. A continuación se presentan una serie de estrategias pedagógicas que surgieron a través del diálogo y la reflexión de los docentes participantes de esta investigación en la Institución Educativa Nueva Granada del municipio de Turbo Antioquia.

8.2 Objetivo general

Desarrollar líneas estratégicas de intervención a partir de los resultados de la investigación, con el fin de transformar las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de la Institución Educativa Nueva Granada.

8.3 Introducción

Las estrategias pedagógicas constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje. Son procedimientos que se aplican de modo intencional y deliberado a una tarea y que no pueden reducirse a rutinas automatizadas, es decir, son más que simples secuencias o aglomeraciones de habilidades. Parra, (2003).

Según Mayer, (1991), las estrategias pedagógicas se definen como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza que promueven los aprendizajes significativos.

La propuesta surge a partir de la investigación realizada con los docentes sobre las concepciones y prácticas evaluativas. El propósito fue desarrollar a partir de los resultados de la investigación unas líneas estratégicas de intervención con el fin de transformar las prácticas evaluativas de los docentes en la Institución Educativa Nueva Granada, por lo cual fue muy importante el acompañamiento de los docentes y la comunidad educativa.

El trabajo será desarrollado teniendo en cuenta dos etapas, en la primera se van a seleccionar cuatro dimensiones alrededor del objeto de la reflexión (la evaluación) para que los docentes se apropien de temáticas evaluativas en las cuales tienen muchas deficiencias como el concepto, el objeto y los tipos evaluación.

En la segunda etapa se busca propiciar que las transformaciones sobre la evaluación lleguen a una reflexión autoregulada y crítica con el fin de mejorar las prácticas evaluativas.

8.4. Etapas de la propuesta

8.4.1 voluntad política y apoyo institucional

Para desarrollar esta propuesta es fundamental que la institución brinde apoyo para coordinar espacios que favorezcan la capacitación docente, a través de políticas institucionales que motiven a los docentes a mejorar sus prácticas evaluativas.

8.4.2. Hacia una metodología del proceso reflexivo

La capacidad reflexiva es inherente a todo ser humano, pero existen algunas diferenciaciones que vale la pena mencionar. Por un lado, está la práctica reflexiva espontánea que surge cuando existe algún problema que necesita de solución; por otro, una práctica más metódica, personal y colectiva que se da en el ámbito profesional, incluso cuando las cosas caminan bien, puesto que este proceso reflexivo persigue una mejora continua del trabajo desempeñado (Perrenoud, 2004).

La propuesta será desarrollada teniendo en cuenta la reflexión a través de talleres, capacitaciones y grupos de discusión. Además, está compuesta por medio de tres dimensiones del aprendizaje.

8.4.2.1. El engranaje disposicional y motivacional

Los participantes deben estar dispuestos a reflexionar en grupos de discusión acerca de la evaluación y sus prácticas evaluativas con el fin de que haya un cambio en las actitudes ya que muchos profesores no le ven la suficiente importancia como se observa en la cita.

D2. “La verdad es que debemos ser más responsable y preocuparnos por ella.”

D4. “Muchas veces no le prestas atención a la evaluación y dejamos a un lado aspectos importantes .Aunque sabemos el concepto de evaluación por comodidad seguimos haciendo lo mismo”

8.4.3. **Objetos y ámbitos de trabajo de la reflexión**

El elemento central sobre el cual giran las concepciones y las prácticas en esta propuesta es la evaluación. Por lo cual en esta etapa se seleccionaron cuatro dimensiones de reflexión evaluativa, teniendo en cuenta las opiniones dadas por los docentes en la comunidad de aprendizaje y las conclusiones de la investigación.

La primera dimensión se denomina concepto, tipología y objeto de la evaluación. En ésta se desarrollarán unas unidades temáticas de reflexión con los profesores, a través de grupos de discusión, en los que se socializarán los temas y se profundizará sobre el concepto, el objeto y los tipos evaluación, debido a que fue una de los problemas encontrados a nivel conceptual en muchos de los docentes como se ejemplifica a continuación.

D1. “Debemos apropiarnos del concepto de evaluación y ponerlo en práctica de manera efectiva porque en este momento no lo estamos haciendo.”

Otra de las dimensiones es el modelo evaluador, contenidos y metodología. Debido a que en la institución educativa a pesar de tener un plan de mejoramiento institucional y un sistema de valuación institucional, la mayoría de docentes evalúa sus clases sin tenerlo en cuenta por lo cual hace falta un modelo evaluador institucional que use un enfoque definido, conocido y consensuado por toda la comunidad educativa. Algunas de las opiniones de los docentes las citamos a continuación:

D4. “Cada profesor tiene su estilo para evaluar pero es bueno compartir experiencias.”

D5. “El rector debe darnos espacios para reunirnos y organizar las evaluaciones en grupo porque solo nos reunimos a mostrar las notas de los alumnos.”

La tercera dimensión que se trabajará es la perspectiva de una evaluación integral, en la cual se debe tener en cuenta una evaluación que aborde diferentes dimensiones del desarrollo y del aprendizaje. Lamentablemente en la institución por lo general se afronta la evaluación desde el

ámbito de lo conceptual por consiguiente será un tema a tratar en los talleres y grupos de discusión. Algunas de las voces donde se analizó esta problemática son las siguientes.

D1. “Es muy cierto Uno a veces dice que si evalúa integralmente y la verdad es que uno trata de decir lo que está a la moda o lo ideal en el momento, pero en la práctica algunas veces seguimos haciendo lo mismo.”

D2. “Debemos evaluar otras cosas porque la información es importante pero en la actualidad es más importante lo que se haga con ella.”

Por último, la cuarta dimensión se refiere a La cultura de la evaluación se puede definir de acuerdo los planteamientos del Ministerio de Educación como un ejercicio de reflexión, asimilación, introspección y realización de acciones recurrentes y sistemáticas que generen cambios de actitud y mentalidad frente al proceso de evaluación de los docentes y directivos docentes para mejorar su práctica y resultados.

La definición anterior está relacionada con los cambios de actitud y mentalidad sobre las concepciones y prácticas evaluativas que se deben mejorar en la institución educativa. Como se analiza en la siguiente cita de un docente que o cumple con todos sus compromisos a nivel evaluativo. (“Lo que nos falta es planear la evaluación y organizar las evaluaciones no solo las acumulativas si no todo el proceso”).

8.4.4. Reflexión dialógica y compartida sobre contenidos teóricos, prácticos y actitudinales de la evaluación del proceso reflexivo.

Con esta reflexión dialógica se busca nutrir que los procesos individuales y de conciencia personal y las transformaciones se den en doble vía de lo colectivo a lo individual y de lo individual a lo colectivo.

7.4.5 Reflexión autorregulada y crítica

Esta fase tiene como propósito propiciar que las transformaciones sobre la evaluación, lleguen a una reflexión autorregulada y crítica con el fin articular las concepciones y las prácticas de los docentes en un nivel jerárquico superior, es decir, el docente puede adquirir unos niveles de conciencia de sus prácticas que le pueden ayudar a cambiar algunas de sus concepciones.

9. Plan de Mejoramiento Institucional - I.E. Nueva Granada



9.1. Identificación de la Institución

Nombre:	Institución Educativa Nueva Granada.
Reconocimiento oficial	Resolución 1982 y 764 del 12 Mayo de 2010.
Dirección:	Corregimiento de Nueva Granda.
NIT:	900372883-7
DANE:	205837000883
Número de cedes	6
Código ICFES:	
Contraseña ICFES	
Teléfonos:	
Fax:	
E-mail	
Núcleo educativo:	02
Naturaleza:	Público
Calendario:	A
Carácter:	Oficial
Propietario:	Municipio de Turbo

Niveles	Preescolar, Básica y Media
Jornada:	Mañana , Tarde
Número grupos	36
Patente sanidad	Trámite
Especialidades:	Bachillerato Académico
Cuenta corriente	BVVA
Numero de docente	18
Numero de COOR	0
Rector	1
Secretaria	1
Bibliotecaria	0
Aseadoras	0
Celadores	0
Manipuladora	1

9.2 Caracterización de la Institución Educativa Nueva Granada

Nombre de la I. E. o C. E.	I NUEVA GRANADA	
Código DANE	205837000883	
No NIT o RUT	900372883-7	
Resolución de creación	Resolución 1982 y 764 del 12 Mayo de 2010	
Carácter	OFICIAL	
Dirección sede principal	CORREGIMIENTO Nueva Granada TURBO ANTIOQUIA	
Teléfonos		
Correo electrónico institucional	ienuevagrana@turboeducado.edu.co	
Nombres y apellidos de Rector/a	Eder Ramón Montiel Torres	
Nombres y apellidos de Coordinador /es	NO APLICA	
Nombres y apellidos Secretaria	Gina Ramírez	
Integrantes Consejo Directivo	Nombres y apellidos	Representación
	Eder Ramón Montiel Torres	Rector
	Yennis Valencia	Docente
	Samir Velásquez	Docente
		Padres de Familia
		Padre de Familia
	ALUMNO.	
		Sector Productivo
	Exalumna.	

Escudo:	
Eslogan:	Educación, trabajo y esperanza
Misión:	<p>La misión de la Institución Educativa Nueva Granada, es formar niños, niñas, jóvenes y adultos humanísticamente íntegros, críticos y participativos mediante la adquisición y apropiación de conocimientos científicos y técnicas para la organización y desarrollo de proyectos productivos y pedagógicos que lideren procesos de desarrollo económico enmarcados en su entorno y preservación del medio ambiente. Además que posean sólidos principios axiológicos y pueden ser capaces de asumir actitudes orientadas hacia el respeto de la vida, derechos humanos y principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y tolerancia, que contribuyan a la transformación de la realidad local, regional y nacional.</p>
Visión:	<p>La Institución Educativa Nueva Granada, pretende convertirse en el año 2016 en una institución con un alto nivel de formación académica, científica y humanística, promoviendo iniciativas de desarrollo de proyectos productivos que le permita a sus egresados acceder a programas de educación superior, insertarse en el mercado laboral y contribuir a la solución de los principales problemas de entorno.</p>
Principios:	<p>Teniendo en cuenta los lineamientos de los fines del sistema Educativo Colombiano (ley 115 de 1994 y decreto 1860 de 1994).</p>

	<p>Los planes de desarrollo educativo en el orden nacional, departamental y municipal.</p> <p>Según las características del Municipio de Turbo y la visión que ésta tiene del hombre del mañana. Se formula los principios que guían la actividad educativa de la Institución Educativa NUEVA GRANADA</p> <p>Se impartirá una educación que forme hombres críticos, investigativos y con proyección futurista teniendo como punto de referencia el pasado y el presente. Se buscará Mejorar constantemente los procesos comunicativos y de participación comunitaria.</p> <p>Se propiciará una relación dinámica que ayude a Fortalecer la democracia real y efectiva para el buen funcionamiento Institucional y el desarrollo de los programas y proyectos.</p> <p>Se impartirá una educación orientada al desarrollo humano, al mejoramiento significativo y cualitativo en proceso de evaluación y promoción aplicado en el aprendizaje diario.</p> <p>Se formará al educando en y para el diálogo, la concertación, la negociación, la resolución de problemas de manera asociada y para el ejercicio dialéctico del debate y la confrontación como medios que conducen al hombre a descubrir nuevos mundos posibles, a horizontes de comprensión.</p> <p>Redimensionar el PEI, el manual de convivencia, el modelo pedagógico y los proyectos transversales de acuerdo a las necesidades y expectativas del medio y la comunidad.</p> <p>Se brindará a los estudiantes la oportunidad de acceder al conocimiento científico y a los medios tecnológicos, para que se familiaricen con los avances tecnológicos del momento y con el proceso de globalización.</p>
--	---

	<p>Se crearán espacios que garanticen el fortalecimiento de la convivencia pacífica entre los actores y la capacitación del personal docente, Directivos, administrativos comunidad en general.</p> <p>Se impartirá una educación orientada al desarrollo humano y a la transformación social, al respeto por la individualidad, la autonomía, el las diferencias individuales, la pluralidad, la tolerancia ideológica y el respeto a los derechos humanos.</p> <p>Se tendrán en cuenta de los conocimientos previos de los estudiantes, el aprender haciendo.</p> <p>Se Velará por el desarrollo integral de los estudiantes.</p> <p>Se fortalecerán estrategias disciplinarias dentro y fuera de la Institución.</p>
Valores:	

9.3. Presentación

Mediante la resolución número 764 de mayo 12 de 2010, la Institución Educativa Nueva Granada, fue declarada como un establecimiento de carácter oficial y mixto; esta se encuentra ubicada en la zona norte del municipio de Turbo en la serranía del Abibe en los valles del río Mulato, en la carretera que conduce del corregimiento El Tres a San Pedro de Urabá desviándose a tres kilómetros del corregimiento de Pueblo Bello en un punto llamado El Caucho, al cual se ingresa a unos 7 kilómetros aproximadamente. No existe una empresa transportadora que tenga esa ruta ni de Turbo, ni de San Pedro de Urabá lo que hace que la Comunidad llegue a ella a través del uso de carros o lo que comúnmente se llama mototaxi.

La institución educativa cuenta con 8 sedes y una principal (Palmito con 1 docente, Nueva Colombia con 2 docentes, Siete de Agosto con dos docentes, Cienaguita con 1 docente, Barrial con 1 docente y la sede principal con 11 docentes y 2 vacantes; la sede Kuwait no tiene estudiantes por dificultades de orden público Bocas de Mata de plátano que la tienen por cobertura.

La institución cuenta con 447 estudiantes aproximadamente y una planta de cargo de 18 profesores, 1 Rector, una secretaria, una manipuladora y una tutora.

9.4. Justificación

La educación es un proceso continuo y permanente a través de la cual se busca el mejoramiento de la calidad en los procesos escolares, por tal motivo se hace necesario generar los planes de mejoramiento en las instituciones con el fin de cualificar y potenciar procesos en los cuales haya habido dificultad y sea necesario un re direccionamiento.

Según Bricall (2000), un plan de mejora representa un elemento indispensable para lograr una cultura de calidad en los centros educativos. Es decir, con la implementación de los planes de mejoramiento se promueven procesos de mejoramiento continuo para la mejora de la calidad.

El plan de mejoramiento institucional en la Institución Educativa Nueva Granada surge después de haber realizado una investigación acción etnográfica con la comunidad educativa sobre las relaciones entre las concepciones de los docentes sobre la evaluación del aprendizaje, con sus prácticas evaluativas y reflexionado con los docentes de la institución acerca de fortalezas y debilidades en su quehacer como docente. Lo que nos permite elaborar un plan acorde con las necesidades de la institución para superar los bajos niveles académicos de los estudiantes. Gairín (2001) nos presenta una definición muy pertinente acerca de los planes de mejora y su importancia:

Los planes de mejora son una propuesta que trata de impulsar en los centros educativos los procesos de cambio dirigidos entre otros retos a mejorar la satisfacción de la comunidad educativa. Analizar esta propuesta y sus propósitos debe enmarcarse así en el contexto de la reflexión sobre el cambio y las formas de generarlos, aspectos que se abordan en el primera apartado. (p. 1)

Teniendo en cuenta lo anterior en la institución se busca darle solución a algunos problemas educativos en torno a la evaluación de los aprendizajes desarrolladas por los docentes en el aula de clases. Por lo cual se planean una serie de metas y resultados estratégicos para mejorar las

prácticas evaluativas y la calidad del aprendizaje para fortalecer los procesos pedagógicos con miras a una formación integral.

9.5. Objetivos

9.5.1 Objetivo general:

Mejorar las prácticas evaluativas para que se inicie una transformación en los procesos de enseñanza aprendizaje en la Institución Educativa Nueva Granada

9.5.2. Objetivos específicos:

- Fortalecer las debilidades que presentan los docentes en sus prácticas evaluativas mediante una serie de estrategias que permitan el intercambio de experiencias, la sana convivencia y el mejoramiento continuo.
- Vincular a los docentes a las diferentes actividades académicas y que permitan el intercambio de opiniones y saberes que vayan en pro del mejoramiento de los procesos evaluativos y la calidad educativa.

9.6. Marco conceptual

9.6.1 Plan de Mejoramiento

Un plan de mejoramiento es el conjunto de metas, acciones, procedimientos y ajustes que la institución educativa define y pone en marcha en períodos de tiempo definidos, para que todos los aspectos de la gestión de la institución educativa se integren en torno de propósitos comúnmente acordados y apoyen el cumplimiento de su misión académica. (Colombia Aprende, s.f., párr. 2)

El plan consiste en la descripción de una secuencia de pasos orientados a superar, en lo posible, las oportunidades de consolidación y de mejoramiento encontradas en el proceso

de autoevaluación institucional, insumo importante para continuar luego con el proceso de planeación y elaboración del Plan de Desarrollo Institucional. Con la elaboración del Plan de Mejoramiento se da respuesta a las necesidades, problemas y vacíos identificados durante el proceso de autoevaluación, de manera organizada, integral y planificada. El Plan de Mejoramiento tiene como base los resultados de la autoevaluación realizada. Su objetivo es orientar las acciones requeridas para superar las debilidades determinadas y sus causas, sin alterar las fortalezas de la institución. Es decir, el plan de mejoramiento es un medio conceptual y una guía para actuar según lo que se requiere, con el fin de modificar el estado actual, por uno futuro de mejor calidad, manteniendo las fortalezas. Así, el plan de mejoramiento debe considerar y describir claramente las causas de la oportunidad de mejora y plantear la (s) acción (es) que va (n) a permitir superarlas. El plan de mejoramiento guía la ejecución y permite un adecuado seguimiento y control, pero es preciso que se elabore con objetividad, o sea, que se propongan las acciones por alcanzar, en términos de costos, calendarización, recursos y viabilidad. (Universidad del Bosque, s.f., p. 4)

9.6.2 Evaluación del aprendizaje

La evaluación de los aprendizaje es entendida como un proceso continuo y sistemático, mediante el cual se observa, recoge, describe, procesa, analiza y explica la información relevante que da cuenta de las posibilidades, necesidades y logros de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones oportunas y pertinentes para mejorar los procesos pedagógicos.

Entre las características más importantes de una evaluación para el logro de aprendizaje tenemos las siguientes:

1, Integral: porque involucra las dimensiones intelectual, social, afectiva, motriz y axiológica del estudiante, en correspondencia con el enfoque cognitivo, afectivo y sociocultural del currículo, puesto que su objeto son las capacidades, valores y actitudes y las interacciones que se dan en el proceso enseñanza aprendizaje.

2. Continua: Pues se realiza en los distintos momentos del proceso educativo: al inicio, durante y al final del mismo, permitiendo que los resultados de la evaluación se conozcan durante todo el proceso y permitan tomar decisiones oportunas.

3. Sistemática: se organiza y desarrolla en etapas debidamente planificadas, en las que se formulan previamente los aprendizajes que se evaluará y se utilizan técnicas e instrumentos válidos y confiables para la obtención de información pertinente y relevante sobre las posibilidades, necesidades y logros de aprendizaje de los estudiantes.

4. Participativa: porque posibilita la intervención de los distintos actores (estudiantes, docentes, directores y padres de familia) en el proceso pedagógico, permitiéndoles conocer los propósitos y el proceso de evaluación; y asumir el compromiso en el mejoramiento de los aprendizajes.

5. Flexible: toma en cuenta las características del contexto en que se desarrolla el proceso pedagógico, en función de las competencias, capacidades, conocimientos, valores y actitudes previstas para el grado, permitiendo adecuar las técnicas e instrumentos de evaluación a las diferencias personales, necesidades, posibilidades e intereses de los estudiantes, considerando sus propios ritmos y estilos de aprendizaje.

6. Criterial: se centra en valorar el progreso del estudiante en relación a referentes (criterios, indicadores, especificaciones) previamente definidos más que en evaluar su rendimiento comparándolo con lo logrado por los demás miembros del grupo

9.6.3 Evaluación según sus agentes

De acuerdo con las personas que realizan o están encargadas de la evaluación, se puede considerar:

La autoevaluación, cuando un sujeto evalúa su propio desempeño, no con el propósito de autocalificarse, sino con la finalidad de reflexionar y tomar conciencia acerca de sus propios aprendizajes y de los factores que en ellos intervienen, para retroalimentarlos y mejorarlos.

Coevaluación, es la evaluación que es realizada entre pares, de una actividad o trabajo que se ha realizado. Este tipo de evaluación puede darse en diversas circunstancias:

Heteroevaluación, es la evaluación que realiza una persona sobre otra respecto a su desempeño, su trabajo, las capacidades desarrolladas, actuación, etc. A diferencia de la coevaluación, aquí las personas pertenecen a distintos niveles, es decir no cumplen la misma función. En el ámbito en el que nos desenvolvemos, se refiere a la evaluación que habitualmente lleva a cabo el profesor con respecto a los aprendizajes de sus estudiantes; sin embargo también es importante que la Heteroevaluación pueda realizarse del estudiante hacia el profesor ya que no debemos perder de vista que la evaluación es un proceso que compromete a todos los agentes del sistema educativo.

9.7 Presupuesto

PLAN DE MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD				
ACCIONES	INSTRUMENTO	AÑO DE EJECUCIÓN/ FRECUENCIA		COSTO
		2016	2018	
Pruebas tipo pruebas saber.	Fotocopias, internet, cuadernillos de años anteriores.	4	4	\$ 500.000
Jornadas pedagógicas.	Refrigerio, material de papelería.	3	4	\$ 800.000
Jornadas recreativas y lúdicas y comunitarias.	Implementos deportivos, refrigerio.	2	2	\$3.000.000
Reestructuración y actualización del P. E. I. y el PMI.	Copias.	1	1	\$ 100.000
Convivencias con docentes.	Viáticos y disponibilidad humana.	3	3	\$3.500.000
Capacitación docentePTA.	Fotocopias, material impreso, refrigerio.	5	5	\$500.000

Total: 8'400.000 Sujetado a cambios según las necesidades y exigencias del medio.

9.8 Gestión Plan de Mejoramiento

GESTIÓN ACADÉMICA						
RESULTADOS ESTRATÉGICOS	METAS	INDICADORES	ACCIONES	RESPONSABLES	PLAZO	
					INICIA	TERMINA
<p>Consolidar la comunidad de aprendizaje (CDA) como estrategia para el mejoramiento de las prácticas de evaluativas mediante el intercambio de saberes y experiencias significativas</p>	<p>A finales del mes de julio de 2017 se tendrá conformado un comité que se encargue de estudiar los procesos evaluativos en la institución.</p> <p>A noviembre del 2017 se habrá socializado al menos una experiencia significativa sobre las prácticas evaluativas de los docentes en la I. E</p> <p>Al terminar el segundo semestre del 2017 por lo menos el 30% de los docentes habrán mejorado sus prácticas evaluativas.</p> <p>A marzo de 2018 los docentes y las instituciones</p>	<p>50% de docentes de la institución educativa que sistematizan experiencias significativas o inspiradoras</p> <p>- 80 % de los docentes de la institución educativa que mejoran sus prácticas de evaluativas a partir de referentes de calidad y reflexión en comunidades de aprendizaje.</p>	<p>-Conformación de la CDA y establecimiento de acuerdos.</p> <p>-Identificación de las experiencias significativas</p> <p>- reflexiones sobre las prácticas evaluativas de los docentes</p> <p>-Reconstrucción , interpretación y descripción de las experiencias</p> <p>-Sistematización de experiencias significativas o inspiradoras</p>	<p>CDA Directivos docentes Tutor. Consejo Académico</p>	<p>Julio 17 2017</p>	<p>Julio 2018</p>

	podrán compartir saberes a través de la sistematización de sus experiencias educativas.					
Desarrollar líneas estratégicas de intervención con el fin de transformar las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de la Institución Educativa Nueva Granada.	Para el mes de enero del año 2018 la institución Educativa Nueva Granada implementará la propuesta pedagógica estrategias pedagógicas para la transformación de las concepciones y prácticas evaluativas	El 60 % de los docentes de la institución educativa mejoran sus prácticas de evaluativas a través de la utilización de estrategias innovadoras.	Conformación del grupo de trabajo, Reflexiones sobre las prácticas evaluativas de los docentes. Reflexión dialógica y compartida sobre contenidos teóricos, prácticos y actitudinales de la evaluación del proceso reflexivo.	Docentes y directivos docentes	Enero de 2018	Julio de 2018

Conformación de comités evaluativos para socializar las técnicas e instrumentos utilizados por el docente.	Para el año 2018 la institución Educativa Nueva Granada contará con un comité conformado por docentes y alumnos Para socializar los instrumentos que serán empleados durante cada periodo de acuerdo a las necesidades de la comunidad educativa y su entorno.	Los procesos en lo referente a la utilización de técnicas e instrumentos de evaluación mejorarán en un 30% el rendimiento académico de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión y ajuste de las evaluaciones. • Reuniones de socialización de las prácticas evaluativas. 	Rector Docentes Tutora PTA	Julio de 2017	Noviembre 2018
Fortalecer la ruta de mejoramiento institucional a partir del liderazgo en los procesos pedagógicos, curriculares y las competencias en gestión a directivos docentes.	Al finalizar el primer semestre de 2017 se habrán incorporado estrategias que fortalezcan la ruta de mejoramiento Institucional, los procesos pedagógicos y las competencias en gestión a directivos docentes de la IE.	85 % de estrategias para el mejoramiento de los aprendizajes y las prácticas de aula incluidas en el PMI. 70 % de avance del plan estratégico de mejoramiento (PEM).	-Reunión con los directivos para fortalecer la ruta de mejoramiento institucional mediante la articulación entre los planes instituciones y las estrategias del P.T.A. -Incluir dentro de los planes institucionales las políticas propuestas por el P.T.A que contribuyan al mejoramiento de los procesos pedagógicos y de gestión.	Rector Tutor	Julio 2017	Noviembre 2018
RESULTADOS ESTRATÉGICOS	METAS	INDICADORES	ACCIONES	RESPONSABLES	PLAZO	
					INICIA	TERMINA

<p>Organización y reestructuración de planes de estudio según los lineamientos del ministerio de educación y el contexto.</p>	<p>Para el año 2018 la institución Educativa Nueva Granada contara con planes de estudios definidos en cada área del conocimiento con enfoques metodológicos y recursos apropiados para el aprendizaje.</p>	<p>El 90% de los planes de estudio estarán definidos y organizados metodológicamente para el buen desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión y ajuste de los planes de estudio y su ejecución frente a lo planeado y lo realizado en el aula. • Jornadas pedagógicas para unificar la planeación de los docentes. • 	<p>Rector Docentes Tutora PTA</p>	<p>Julio de 2017</p>	<p>de Julio de 2018</p>
<p>Mejoramiento de las prácticas pedagógicas a partir de la comunicación asertiva y la valoración de la diversidad.</p>	<p>Para el primer semestre del año 2018 los docentes desarrollaran clases más activas y participativas, utilizando la evaluación como mecanismo de enseñanza.</p>	<p>El 60 % de los docentes desarrollaran evaluaciones teniendo en cuenta contenidos conceptuales procedimentales, y actitudinales.</p> <p>El 60% de los profesores tendrá en cuenta la opinión de los alumnos en la escogencia y elaboración de los instrumentos de evaluación.</p> <p>El 90% de los docentes socializara con sus pares los planes de clases y sus estrategias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realización de observaciones de clases por parte de docentes y directivos docentes. • Revisión de planes de estudios y planes de clases • Capacitaciones solicitadas a la secretaria de educación. • Socialización de experiencias significativas en la comunidad de aprendizaje. 	<p>Docentes Directivos docentes Tutora PTA</p>	<p>julio de 2017</p>	<p>de Julio de 2018</p>

		pedagógicas. El 80% de los docentes desarrollarán en el aula de clases el modelo pedagógico acción participativa.				
Fortalecer los procesos de planeación y prácticas evaluativas a través del análisis reflexivo de los resultados de las pruebas existentes, mediante el desarrollo de talleres pedagógicos involucrando los referentes de calidad del MEN, lo cual permite el mejoramiento de los aprendizajes de los niños	-Al 30 de octubre de 2017 se habrá fortalecido los procesos de planeación y las prácticas evaluativas a través del uso de los resultados de pruebas externas. Para el año 2018 los estudiantes habrán elevado los resultados en cada una de las áreas con relación al año anterior a un nivel medio.	El 60 % de docentes de la institución aplicara en su aula de clases los resultados de las pruebas existentes como herramienta pedagógica que permita elevar los resultados en pruebas externas. Mejorar en un 60% los resultados de las pruebas internas y externas en la institución.	- Encuentros en CDA para analizar estándares, competencias, - Encuentros de formación docente sobre formulación e interpretación de pruebas ICFES y SABER. - Recopilación de material de pruebas (cuadernillos) para su uso en todas las sedes de la institución. - Elaboración de pruebas periódicas para iniciar a los estudiantes en este tipo de evaluación.	Rector Tutora docentes	Julio de 2017	Julio 2018
Implementar en la comisión de evaluación y promoción políticas institucionales de evaluación que	En el primer semestre de 2018 se construirán las políticas institucionales de evaluación que	El 90%de las políticas institucionales evaluativas para favorecer la	-Conformación del comité de trabajo. -Identificación de las necesidades de los estudiantes a nivel evaluativo	Directivos docentes Docentes Comité de evaluación y promoción.	julio de 2017	Julio de 2018

favorezcan la diversidad de la población y sea coherente con las necesidades de los estudiantes.	favorezcan la diversidad. En el segundo semestre de 2018 se empezarán a implementar las políticas institucionales de evaluación	diversidad estarán consignadas en el PEI de la institución.	<ul style="list-style-type: none"> - socialización de las políticas evaluativas con la comunidad educativa - desarrollo de actividades en el aula que apunte a cumplir con los propósitos y planes evaluativos acordados 			
--	--	---	--	--	--	--

10. Referencias bibliográficas

- Alonso, M., G. D., & Martínez, J. (1995). Concepciones docentes sobre la evaluación en la enseñanza de las ciencias. *Alambique*, (4), 6-15.
- Antón, M. (2012). *Docencia universitaria: concepciones y evaluación de los aprendizajes. Estudio de casos. (Tesis Doctoral)*. Obtenido de Universidad de Burgos: http://riubu.ubu.es/bitstream/10259/183/1/Ant%C3%B3n_Nu%C3%B1o.pdf
- Berrio, P., & Torres, Y. (2009). *Concepciones de los docentes de ciencias naturales sobre competencias científicas y su desarrollo en las prácticas de aula.(Trabajo de grado maestría)*. Montería: Universidad de Córdoba SUE. Caribe.
- Bordas, M., & Cabrera, F. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*. 218, 25-48.
- Boullosa, G. (2014). Teorías implícitas sobre la evaluación de los Educadores. *Tesis PUCP*.
- Bricall, J. M. (2000). *Informe Universidad 2000*. Barcelona: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE).
- Buendía, L., Carmona, M., González, D., & López, R. (1999). Concepciones de los profesores de educación secundaria sobre evaluación. . *Educación siglo XXI*, 125-153. .
- Castro, F. I. (2010). ¿Por qué las universidades deberían cambiar sus prácticas evaluativas? Hacia el reconocimiento de la voz del sujeto de la evaluación. *Praxis Educativa*, 14(14), 94-99.
- Colombia Aprende. (s.f.). *¿Qué es el Plan de Mejoramiento de la Calidad?* Obtenido de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/article-70245.html>
- Córdoba, F. (2006). *La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta*. Argentina.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. 2nd Ed.* . New York, EE.UU: Pearson Educación.

- Dayal, H. C. y Lingam, G. I. (2015). Fijian teachers' conceptions of assessment. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(8), 42-58. doi:/10.14221/ajte.2015v40n8.3
- Díaz, F., & Hernández, G. (2000). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill (Serie Docente del siglo XXI).
- Fals, A., & Rodríguez, C. (1987). *Investigación Participativa*. Montevideo: La Banda Oriental.
- Fernández, A. (2014). *Evaluando la evaluación de los aprendizajes*. El Salvador: Universidad Francisco Gavidia .
- Ferreira, A. (2013). Creencias y concepciones docentes sobre la evaluación de los aprendizajes en el contexto universitario (Tesis de grado). . *Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú*. .
- Flórez, P. (2007b). *La evaluación una mirada integral para la formación de los maestros*. Montería Córdoba: Ediciones Paloma.
- Gairín, J. (2001). *Los planes de mejora y la satisfacción de la comunidad educativa*. Obtenido de http://g02.berritzeguneak.net/es/descargar_fichero.php?file=planes%20de%20mejora%20y%20satisfaccion.pdf
- García, L., & González, C. (2011). *Concepciones de los docentes en el ejercicio del currículo problematizador por competencias en la Normal Superior de Montería (Tesis de grado)*. Montería: Universidad de Córdoba.
- Goetz, J., & Le compte, M. (1988) *Etnografía y Diseño cualitativo en Investigación Educativa*. ILCE. México. pág.ZA 41.
- Gómez, C., & López, N. (2001). *Concepciones y prácticas evaluativas en la institución educativa Pio XXI del municipio de San Pedro de los Milagros*. . Medellín: Universidad Católica de Manizales.
- Gómez, D. y Martínez, J. M., (1997). *La evaluación en Ciencias Sociales: la Historia Económica*. *Boletín del Instituto de Estudios Almerienses*, 15, 133-146.

- Hernández, H. (2007). *La Evaluación Ético-Esteticista en el Aula Universitaria Durante un Curso*. . Obtenido de Tesis, Maestría en Educación Superior (24): <http://espacio-geografico.over-blog.es/article-la-evaluacion-etico-esteticista-en-el-aula-universitaria-durante-un-curso-tesis-maestria-en-educacion-superior-2007-24-58347024.html>
- Hidalgo, N., & Murillo, F. (2017). Las Concepciones sobre el Proceso de Evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(1), 107-128.
- Judikis, J., & Makuc, M. (2006). *Teorías implícitas sobre el aprendizaje y su relación con las prácticas pedagógicas en estudiantes de pedagogía en la Universidad de Magallanes y profesores en ejercicio de la XII región. Informe Final proyecto FONIDE*. Obtenido de http://www.dii.uchile.cl/~webmgpp/fondo/informes_fonide/FONIDE%20FINAL%20EJCUTIVO%20JCJudikis.doc
- Lerma G, (2002), Metodología de la investigación: propuesta, anteproyecto y proyecto. (3ra. Edición). Bogotá, Colombia. Editorial: Ecoe Editores.
- López, B., & Basto, S. (2010). Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva. *Educación y Educadores*, 13 (2).
- Ministerio de Educación. (2009). Decreto 1290 de 2009. *Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles*. Bogotá : Diario Oficial 47322 de abril 16 de 2009.
- Monereo, C., & Pozo, J. I. (2011). *La Identidad en Psicología de la Educación: necesidad, utilidad y límites*. Madrid: Narcea.
- Opre, D. (2015). Teachers' Conceptions of Assessment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 209, 229-233. doi:10.1016/j.sbspro.2015.11.222
- Pastorino, E., Harf, R., Sarlé, P., Spinelli, A., Violante, R., & Windler, R. (1995). *Programación y práctica III. Documento Curricular. PTFD. PEI*. Obtenido de Ministerio de Educación: <https://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=121660>

- Peña, J. (2010). *Concepciones de enseñanza cara a cara, mixta y en línea de profesores universitarios*. . México: Universidad de Guadalajara.
- Prieto, M., & Contreras, G. (2008). Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(2), , 245-262.
- Prieto, M., & Contreras, G. (2008). Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(2), 245-262, DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000200015>.
- Restrepo, E,(2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. ; Bogotá: Envió editores. Recuperado de <file:///C:/Users/Computador/Downloads/libro-etnografia.pdf>.
- Rosales, U. (2004). *Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual*. . Buenos Aires. Argentina: Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación.
- Rueda, M., & Torquemada, A. (2008). Las concepciones sobre "evaluación" de profesores y estudiantes: sus repercusiones en la evaluación del desempeño docente. . *Reencuentro*, (53), 97-112.
- Salcedo, L., & Villarreal, E. (2008). Concepciones y acciones de los profesores de química sobre la evaluación. . *Revista Educación y Pedagogía*, 21(25), 172-207.
- Santos, M. Á. (1993). *La evaluación, un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Archidona: Aljibe.
- Santos, M. A. (1998). *Evaluar es comprender*. Buenos Aires, Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Santos, M. A. (1999). 20 paradojas de la evaluación en la universidad española. *Revista electrónica UVA. España*.
- Santos, M. Á. (2003). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y persona eres . *Revista Enfoques Educativos - Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile*, 5(1), 69-80 .

- Solís, E., Porlán, R., & Rivero, A. (2005). ¿Qué concepciones curriculares del profesorado de ciencias en formación inicial pueden suponer un obstáculo? *Ponencia presentada en XXIII Encuentros de Didáctica de las Ciencias Experimentales*. Granada.
- Turpo, O. (2011). Concepciones y Prácticas Evaluativas de los Docentes del Área Curricular de CTA en las II. EE. Públicas de Educación Secundaria de Arequipa (Perú). *Revista Peruana de Investigación Educativa*, (3), 159-200.
- Universidad del Bosque. (s.f.). *Autoevaluación Institucional con fines de Acreditación. Guía para la elaboración del Plan de Mejoramiento*. Obtenido de http://www.uelbosque.edu.co/sites/default/files/autoevaluacion_docs/op_guia_plan_mejoramiento.pdf
- Vergara, C. (2011). Concepciones de Evaluación del Aprendizaje de Docentes Chilenos Destacados de Educación Básica. . *Acción Pedagógica*, (20), enero-diciembre,, 6-18.

11. Anexos

Anexo 1. Guía de observación a docentes

UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA SUE CARIBE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUEVA GRANADA

Objetivo: reconocer las concepciones y prácticas evaluativas que prevalecen en el quehacer docente para construir una propuesta de innovación.

Establecimiento educativo: INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUEVA GRANADA	Código DANE: 205837000883
Nombre del docente	
Jornada:	Curso:
Asignatura:	Fecha de diligenciamiento:

2. OBJETO DE LA EVALUACIÓN ¿QUÉ SE EVALÚA?	1	2	3	4	5
Contenidos conceptuales.					
Contenidos procedimentales.					
Contenidos actitudinales.					
2. MODELO EVALUATIVO ¿CÓMO EVALÚA?					
Concepción tradicional (privilegia la memoria, información).					
Concepción interpretativa (privilegia los procesos, las habilidades del pensamiento).					
Concepción constructivista (va encaminada a la estructuración de procesos).					
Histórico constructivista (Privilegia el aprendizaje cooperativo).					
3. MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN ¿CUÁNDO EVALÚA?	1	2	3	4	5
Al inicio					
Durante toda la clase (permanente)					
Al final					
Diferida					

4. EVALUADOR ¿QUIÉN EVALÚA?					
Docente					
Alumnos					
Directivos docentes					
5. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN ¿CON QUE EVALÚA?					
Talleres.					
Observación.					
Examen escrito.					
Participación en clase.					
Conversatorio.					
Cuestionarios.					
Tipo pruebas saber.					
Otros cuales.					
Descripción de otros aspectos relevantes en el aula					
Nombre y Firmas					
Observador:			Docente observado:		

Simbología de interpretación:

- 1: Siempre.
- 2: Casi siempre.
- 3: Algunas veces.
- 4: Casi nunca 4.
- 5: Nunca.

Anexo 2. Encuesta de concepciones docentes sobre evaluación de los aprendizajes

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUEVA GRANADA
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA DE EDUCACIÓN SUE CARIBE**

DIRIGIDA A: DOCENTES

FECHA:

Esta encuesta es realizada con el propósito de analizar las concepciones de los docentes sobre evaluación del aprendizaje, en la institución Educativa Nueva Granada.

Es una encuesta anónima – en el formulario no queda escrito su nombre ni el número de documento de identidad – y los datos serán utilizados para el diseño de la propuesta, de esta manera usted puede tener toda la libertad para responder a las preguntas sin temor de que se le pueda identificar. Le pedimos que nos responda de la manera más sincera y honesta, pues sus respuestas ayudarán a comprender mejor su práctica pedagógica. En esta encuesta no hay respuestas buenas o malas son respuestas buenas las que nos conteste con la mayor franqueza y son malas todas aquellas en la cuales usted no nos diga las cosas como son o han sido en realidad.

MARQUE CON UNA X LA RESPUESTA QUE CONSIDERE PERTINENTE DE ACUERDO CON SU FORMACIÓN DOCENTE Y SUS PRÁCTICAS EN EL AULA DE CLASES.

Planificación de la evaluación del aprendizaje	Totalmente de acuerdo	De Acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1.La determinación de metas de aprendizaje es un asunto que debe dejarse a criterio del docente					
2.No es necesario					

planificar por escrito el proceso de evaluación del aprendizaje en especial cuando ya se tiene experiencia					
3. Cuando tiene un plan fijado de evaluación es preferible no modificarlo, así las circunstancias lo requieran					
4. No es necesario efectuar retroalimentación en alumnos con rendimiento exitoso					
5. Es preferible elaborar los instrumentos de evaluación con la debida anticipación					

Concepciones sobre evaluación	Totalmente de acuerdo	De Acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
6. La clave de una correcta evaluación es el examen escrito.					
7. Si no hubiera exámenes, los alumnos no estudiarían.					
8. Es imprescindible resaltar la evaluación de las actitudes en la nota final					
9. La calificación del trabajo práctico debe constituir una parte					

importante de la nota de cada evaluación.					
10. En nuestras aulas no es posible hacer un seguimiento diario e individual de cada alumno.					
11. Las pruebas de evaluación deben ser preparadas individualmente por cada profesor, pues es quien conoce su clase.					
12. El diseño de las pruebas de evaluación debe hacerse siempre de forma colegiada.					
13. El objetivo principal de la evaluación es comprobar si se ha alcanzado el nivel de conocimientos previsto para la clase.					
14. Para un aprendizaje eficaz, resulta adecuado permitir a los alumnos que valoren los resultados de la evaluación.					

15. Uno de los objetivos más importantes de la evaluación es conseguir que cada alumno sea consciente de sus dificultades.					
16. El profesor debería revisar su método de enseñanza si éste fuera					

cuestionado por el alumnado.					
17. Una parte importante de cada evaluación deberá considerar objetivos referidos a los procedimientos					
18. Un número significativo de las actividades que se hacen en el aula debería comprobar si las ideas iniciales de los alumnos cambian.					
19. Las actividades prácticas deben servir, fundamentalmente, para comprobar <i>a posteriori</i> los aspectos explicados teóricamente.					
20. Es razonable diseñar tareas y actividades específicas para los alumnos en función de sus características personales y sociales.					

Anexo 3

GUIÓN DE LA ENTREVISTA

OBJETIVO: reconocer las concepciones y prácticas evaluativas que prevalecen en el quehacer docente en la Institución Educativa Nueva Granada.

NOMBRE: D14

1.EVALUACIÓN	Para ti ¿qué es la evaluación?	D14.”Es un proceso donde se califican los conocimientos adquiridos.
2. OBJETO DE LA EVALUACIÓN	¿Qué clase de contenidos evalúas en tu clase?	D14 “Yo evalúo el proceso desde el inicio de la clase hasta que finaliza el comportamiento, el saber y el saber hacer”
3. 3. MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	¿Cuándo evalúa? ¿en qué momentos evalúas tus clases ?	D14. “Evalúo todos los días permanentemente desde el principio de la clase hasta el final”
4. MODELO EVALUATIVO	¿Cuál es el modelo evaluativo utilizado en tus clase?	D14 “Método Activo participativo”
5. EVALUADOR	¿Quién evalúa las clases?	D14”la evaluación es realizada por mí a través de los exámenes escritos aunque también realizo autoevaluaciones
6. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	¿Con qué instrumentos evalúas?	D14. Evalúo con las participaciones,

		exámenes pruebas saber, exposiciones
--	--	--

GUIÓN DE LA ENTREVISTA

OBJETIVO: reconocer las concepciones y prácticas evaluativas que prevalecen en el quehacer docente en la Institución Educativa Nueva Granada.

NOMBRE: D15

CATEGORIAS	PREGUNTAS	DOCENTE D15
1.EVALUACIÓN	Para ti ¿qué es la evaluación?	D15. “Evaluar es calificar los errores y aciertos de los estudiantes”.
2. OBJETO DE LA EVALUACIÓN	¿Qué clase de contenidos evalúas en tu clase?	D15. “ evalúo el saber y las actividades prácticas “
5. 3. MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	¿Cuándo evalúa? ¿en qué momentos evalúas tus clases ?	D.15 “yo realizó la evaluación por lo general al iniciar la clase en el desarrollo y al finalizar”
6. MODELO EVALUATIVO	¿Cuál es el modelo evaluativo utilizado en tus clase?	D15.”Método constructivista cognitivo”

5. EVALUADOR	¿Quién evalúa las clases?	D15.”la clase la evalúa el docente aunque algunas veces es importante la participación de los estudiantes ”
6. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	¿Con qué instrumentos evalúas?	D15 “a través de los exámenes escritos el examen oral, debates, talleres y revisión de cuadernos”

GUIÓN DE LA ENTREVISTA

OBJETIVO: reconocer las concepciones y prácticas evaluativas que prevalecen en el quehacer docente en la Institución Educativa Nueva Granada.

NOMBRE: D16

CATEGORIAS	PREGUNTAS	DOCENTE D16
1.EVALUACIÓN	Para ti ¿qué es la evaluación?	D16“es una acción que nos ayuda para saber si el estudiante aprendió y que calificación asignarle”
2. OBJETO DE LA EVALUACIÓN	¿Qué clase de contenidos evalúas en tu clase?	D16“Yo evalúo los procesos actitudinales, comportamentales de los estudiantes”

7. 3. MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	¿Cuándo evalúa? ¿en qué momentos evalúas tus clases ?	D.16”Evalúo casi siempre lo formativo y conceptual al iniciar y finalizar las clases también en el desarrollo”
8. MODELO EVALUATIVO	¿Cuál es el modelo evaluativo utilizado en tus clase?	D16. “Método Activo participativo”
5. EVALUADOR	¿Quién evalúa las clases?	D16.”Habitualmente es realizada por mí y otras veces con la ayuda de otros profesores pero esto sucede pocas veces porque cada uno es muy independiente en su evaluación y tiene su estilo”
6. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	¿Con qué instrumentos evalúas?	D16 “evalúo a través de exámenes tipo pruebas saber, talleres, participaciones en clase, ejercicios prácticos”

GUIÓN DE LA ENTREVISTA D17

OBJETIVO: reconocer las concepciones y prácticas evaluativas que prevalecen en el quehacer docente en la Institución Educativa Nueva Granada.

NOMBRE: D17

CATEGORIAS	PREGUNTAS	DOCENTE D17
1.EVALUACIÓN	Para ti ¿qué es la evaluación?	D17 “la evaluación es un proceso donde el alumno adquiere una serie de saberes ya que la evaluación es un mecanismo de aprendizaje y el alumno juega el rol más importante”
2. OBJETO DE LA EVALUACIÓN	¿Qué clase de contenidos evalúas en tu clase?	D17 “yo evalúo todo los procesos en el aula de clases y tengo muy en cuenta la formación integral”
9. 3. MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	¿Cuándo evalúa? ¿en qué momentos evalúas tus clases ?	D.17 “mi evaluación es permanente a través de la observación, exámenes, comportamiento y talleres”

<p>10. MODELO EVALUATIVO</p>	<p>¿Cuál es el modelo evaluativo utilizado en tus clase?</p>	<p>D17. “Método acción. Participativa”</p>
<p>5. EVALUADOR</p>	<p>¿Quién evalúa las clases?</p>	<p>D17 “evalúan todos los involucrados en el proceso docente y alumno”</p>
<p>6. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>¿Con qué instrumentos evalúas?</p>	<p>D17 “a través de trabajos manuales, investigaciones, ensayos, debates, comportamiento,”</p>

ANEXO # 4
DIARIO DE CAMPO

Objetivo: Describir las concepciones que tienen los docentes sobre la evaluación en la Institución Educativa Nueva Granada.

Reunión de docentes comunidad de aprendizaje (CDA)

<p>EVALUACIÓN</p> <p>¿Qué es la evaluación?</p>	<p>D1.”Es un proceso donde se miden los conocimientos adquiridos. Es un proceso donde Se da una valoración si se ha aprendido los conocimientos de la mejor manera”</p> <p>D2 “Es el método mediante el cual conocemos el promedio del estudiante por medio de este conocemos el resultado del estudiante y le asignamos una nota según su promedio”</p> <p>D3.”Es un juicio cuyo finalidad es establecer tomando en consideración un conjunto de criterios o normas el valor la importancia del significado de algo”</p> <p>D4. “Es el complemento de una enseñanza que se le da a un estudiante en la cual van implicados unos componentes quienes son el estudiante el docente y la misma evaluación ,es decir, el resultado de lo que uno le enseña a los niños que puede ser positivo o negativo”.</p> <p>D5 “Es un proceso que sirve para medir los avances de los estudiantes a través de los exámenes y saber si aprendió o no”</p> <p>D6. “Evaluar es calificar las competencias de los estudiantes”.</p> <p>D7” Es calificar y evaluar el rendimiento de los alumnos”</p> <p>D.8“es un proceso continuo donde se miden lo conocimientos del estudiante”</p> <p>D9“es un proceso donde el alumno es el más importante”</p> <p>D10“es una actividad que nos ayuda para que el estudiante aprende y pueda mejorar”</p> <p>D.11“es un proceso que sirve para adquirir conocimientos y verificar que haya aprendido”</p> <p>D.12“es un acto de reflexión que sirve para entender cuáles son las dificultades del alumno”</p> <p>D1.3 “la evaluación es un proceso donde se obtiene una serie de notas para saber cómo es el rendimiento del alumno”</p>
---	--

<p>CONTENIDOS</p> <p>¿Qué evalúa?</p>	<p>D1 “Yo evalúo el proceso desde cómo se desempeña el estudiante desde el inicio de la clase hasta que finaliza”</p> <p>D2 “En mi clase evalúo el proceso lo disciplinario lo cognitivo y el interés que muestra sobre el tema que se está desarrollando.”</p> <p>D3. “Yo evalúo todo en especial miro en los niños que si no responden a las cosas por lo menos que las hagan y trato de darle un porcentaje a eso.”</p> <p>D4. “ evalúo el ser lo que hacen y el saber “</p> <p>D5. “Yo evalúo los procesos cognitivos y actitudinales de los estudiantes ”</p> <p>D6 “yo evalúo los saberes ,el comportamiento y el saber hacer”</p> <p>D7 “Yo evalúo de forma integral ”</p> <p>D8” evalúo a través de participaciones en clase, evaluaciones tipo pruebas saber, exposiciones, trabajos escritos”.</p> <p>D9 “evalúo a partir del comportamiento del alumno y como se comporte en la clase”</p> <p>D10“yo evalúo lo comportamental y lo teórico”.</p> <p>D 11 “yo evalúo a través del juego y dinámicas ”</p> <p>D12 “evalúo los saberes y el ser.”</p> <p>D.13 “yo evalúo su comportamiento en la clase, los saberes y las participaciones en clase”</p>
<p>MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN</p> <p>¿Cuándo evalúa?</p>	<p>D1. “Evalúo en todo momento al inicio en la trayectoria del desarrollo de la clase y al final de la clase”</p> <p>D2 “En cada clase está evaluando el proceso del estudiante cómo se comporta que proceso lleva, cual es el interés, al final de la unidad realizo una evaluación para ver si aprendieron y realizo una evaluación cada periodo.”</p> <p>D3. “Normalmente realizo evaluaciones al iniciar las clases cuando dialogo con los estudiantes sobre los conocimientos previos que tienen también la realizo a medida que voy trabajando conceptualizaciones”</p>

	<p>D4 “Yo creo que uno todos los días uno evalúa porque si uno llega al aula de clases y retroalimenta ya uno está evaluando porque el niño le dice qué pasó en la clase anterior.”</p> <p>D5 “Evalúo en cada momento de la clase a través de la participación de los estudiantes y el diálogo con los estudiantes”</p> <p>D6 “evalúo en todas las clases el rendimiento y comportamiento y al final de cada unidad realizó un examen.</p> <p>D.7 “Al iniciar la clase en el desarrollo y al final ”</p> <p>D.8 “todos los días tomo notas de las participaciones en clase y tengo en cuenta el comportamiento ”</p> <p>D.9” Evalúo todos los días porque califico asistencia ,presentación personal y teorías en todo los momentos”</p> <p>D.10 “ Evalúo en todos los momentos porque la evaluación es integral”</p> <p>D.11”evaluo desde el inicio cuando pregunto por los presaberes ”</p> <p>D.12”Evalúo todos los días lo formativo y conceptual ”</p> <p>D.13 “yo evalúo de forma permanente a través de la observación, talleres, evaluaciones escritas”</p>
<p>MÉTODO EVALUATIVO O ¿Cómo evalúas?</p>	<p>D1. “Método acción. Participativa”</p> <p>D2.”Método Constructivista”</p> <p>D3“ Método</p> <p>D3 “Método Constructivista”</p> <p>D4 “Método Activo participativo”</p> <p>D5.”Método constructivista cognitivo”</p> <p>D6. “Método Activo participativo”</p> <p>D7. “Método acción. Participativa”</p> <p>D2 Método Constructivista</p> <p>D7. “Método acción. Participativa”</p> <p>D8. “Método Constructivista”</p> <p>D9.”Método Constructivista”</p> <p>D10</p>

	<p>“Método Activo participativo”</p> <p>D11 “Método Activo participativo”</p> <p>D.12 “ Método participativo”</p> <p>D13. Método Constructivista</p>
<p>EVALUAD</p> <p>OR</p> <p>¿Quién evalúa?</p>	<p>D1”Siento que evalúa soy yo como docente. Estoy pendiente de todo el proceso Realmente muy poco realizo autoevaluaciones.”</p> <p>D2.”En mis clases evalúo yo, pero si les pido la opinión de los estudiantes si entendieron o no entendieron que se debe repetir y sugerencias pero generalmente la clase la evalúo yo.”</p> <p>D3.”Normalmente es evaluada por los mismos estudiantes porque acostumbro hacerlo después de desarrollar la clase”</p> <p>D4 “la mayoría de veces evalúo yo, aunque al final de la materia realizo una autoevaluación”</p> <p>D5 “evalúa el docente el alumno y directivos los alumnos participan a través de autoevaluación y coevaluación”</p> <p>D6 “por lo general evalúo yo como docente porque a los alumnos no quieren participar.”</p> <p>D7 “Casi siempre evalúo yo aunque algunas veces el alumno participa ”</p> <p>D8 “ en la clase me gusta evaluar a mí y los alumnos no participan ”</p> <p>D9 “es muy importante que el alumno también evalúe pero evalúo yo”</p> <p>D10“ en el salón evalúo yo ”</p> <p>”</p> <p>D11 “evalúo con la ayuda del alumno porque lo pongo a que califique al compañero”</p> <p>D12”Evalua uno como docente ”</p> <p>D13 “en m materia evalúo yo ya que las organizo desde principio de año”</p>

--	--

<p>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</p> <p>¿Con qué instrumentos evalúa?</p>	<p>D1 Evalúo con observación con talleres, participación en clase y preguntas tipo pruebas saber evalúo actividades de campo experimento.</p> <p>D2 “evalúo con talleres participaciones e clase pruebas tipos saber conversatorios exposiciones”</p> <p>D3 evalúo utilizando talleres participación en clase preguntas tipo ICFES actividades de retroalimentación</p> <p>D4 yo por lo menos me rijo mucho por el estilo pruebas saber</p> <p>D5. “En ocasiones es oral y por lo general realizo exámenes escritos.”</p> <p>D6. Con talleres, participaciones en clases y comportamiento</p> <p>D7. Evalúo con las participaciones ,exámenes pruebas saber ,exposiciones</p> <p>D.8 “ utilizo para evaluar las exposiciones, preguntas tipo saber ,rubricas, evaluación oral y escrita”</p> <p>D9 “ evalúo a través de las tareas que les dejo, los trabajos , examen oral, escrito tipo pruebas saber”</p> <p>D10 “ a través de trabajos manuales ,investigaciones, ensayos, debates,“</p> <p>D11 “evalúo a través de la pregunta oral y exámenes tipo pruebas saber ”</p> <p>D12 “ a través de los exámenes escritos el examen oral y revisión de cuadernos ”</p> <p>D13”realizo debates, talleres y examen escrito,”.</p>
---	---

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	SOCIALIZACIÓN INFORME DIAGNÓSTICO (VOCES DE LOS DOCENTES)
EVALUACIÓN	<p>D1“Estamos de acuerdo en que el concepto de evaluación está ligado a lo tradicional”.</p> <p>D2“Yo diría que nuestro concepto tiene partes de tradicional y constructivista”.</p> <p>D3“Debemos abarcar más cosas al concepto de evaluación”.</p> <p>D4“Yo soy más tradicional que constructivista”.</p> <p>D5“Tenemos un poco de tradicional pero estamos más apegados al constructivismo”.</p>
CONTENIDOS	<p>D1 “Me parece bien que los docentes evalúen de esta forma”.</p> <p>D2 “Estoy de acuerdo en que se deben evaluar todos los contenidos”.</p> <p>D3. “Quiere decir que se evalúa todos los aspectos importante en la clase”.</p> <p>D4. “yo evaluó el ser lo que hacen y el saber”.</p> <p>D5. “Yo opino que muchos compañeros no evalúan todo lo que dicen”.</p> <p>D6 “Si los profes en realidad evaluamos todos estos contenidos nos debe ir muy bien”.</p>
MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	<p>D1. “Opino que es muy importante evaluar en cada momento de la clase porque siempre se debe evaluar el proceso”.</p> <p>D2 “La verdad es que todos debemos evaluar de esta forma.”</p> <p>D3. “Muchas veces decimos que lo hacemos, pero en realidad no lo hacemos como se debería si no muchas veces evaluamos al final”.</p> <p>D4 “Creo que esperaba estos resultados porque en las reuniones todos los compañeros dicen lo mismo sobre cuando evalúan”.</p>

	<p>D5 “Se deben seguir mejorando y evaluando los procesos cada día”.</p> <p>D6 “La evaluación debe ser de forma permanente y bien aplicada por nosotros”.</p>
MÉTODO EVALUATIVO	<p>D1. “Debemos evaluar teniendo en cuenta el modelo pedagógico del colegio activo participativo ”</p> <p>D2. “Creo que el resultado del diagnóstico es el correcto”</p> <p>D3. “Muy bien debemos evaluar de tal forma que el alumno participe en todo el proceso evaluativo de forma integral ”</p> <p>D4. “Se debe estudiar mejor los modelos y métodos evaluativos”</p> <p>D5. “Muchas veces utilizamos varios métodos y modelos para evaluar”.</p>
EVALUADOR	<p>D1 “considero que el docente es el más indicado para evaluar”.</p> <p>D2. “Creo que es lo mejor porque aunque el alumno debe participar no tiene la experiencia para hacerlo”.</p> <p>D3. “La evaluación debe ser realizada principalmente por el docente pero los demás profes también deben participar”.</p> <p>D4 “La autoevaluación por parte de los alumnos también es importante pero al final quien decide es el profesor”.</p> <p>D5 “Sería bueno que participaran todos los docentes, alumnos y directivos a la hora de evaluar aunque en estos momentos es difícil por el comportamiento de los alumnos”.</p> <p>D6 “También estoy conforme con los resultados porque los alumnos no se responsabilizan para participar en las evaluaciones y quiere que se lo den masticadito.”</p>
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	<p>D1 “Para evaluar es importante utilizar varios instrumentos”</p> <p>D2”me parece que se deben buscar otros instrumentos para la evaluación”.</p> <p>D3 “Yo evalúo utilizando todos estos instrumentos porque ayudan a la formación integral de los estudiantes”.</p> <p>D4 “Estoy de acuerdo con los resultados lo ideal es que se trabaje con varios instrumentos para evaluar integralmente”.</p>

	<p>D5. “lo importante es que todo lo que hemos dicho lo pongamos en práctica en el aula de clases”.</p> <p>D6. “Cuando utilizamos diferentes instrumentos estamos desarrollando distintas potencialidades en los estudiantes”.</p>
--	--

Reunión de auto evaluación y coevaluación

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	VOCES DE LOS DOCENTES
EVALUACIÓN	<p>D1. “Debemos apropiarnos del concepto de evaluación y ponerlo en práctica de manera efectiva porque en este momento no lo estamos haciendo.”</p> <p>D2. “La verdad es que debemos ser más responsable y preocuparnos por ella.”</p> <p>D3. “Los docentes tienen definido el concepto de la evaluación pero están más inclinados a la calificación.”</p> <p>D4. “Muchas veces no le prestas atención a la evaluación y dejamos a un lado aspectos importantes. Aunque sabemos el concepto de evaluación por comodidad seguimos haciendo lo mismo.”</p> <p>D5. “El colegio nos debe dar mayores espacios para discutir las evaluaciones y retroalimentarse.”</p>

EVALUACIÓN	VOCES DE LOS DOCENTES
------------	-----------------------

ÓN DEL APRENDIZAJE	
CONTENIDOS	<p>D1. “Es muy cierto Uno a veces dice que si evalúa integralmente y la verdad es que uno trata de decir lo que está a la moda o lo ideal en el momento, pero en la práctica algunas veces seguimos haciendo lo mismo.”</p> <p>D2. “Debemos evaluar otras cosas porque la información es importante pero en la actualidad es más importante lo que se haga con ella.”</p> <p>D3. “Para que la evaluación Se de manera efectiva primero debemos concientizar a los alumnos ¿qué es? ¿Para qué sirve? Y ¿por qué la hacemos? Para que él no la vea como una presión o castigo.”</p> <p>D4. “Aunque cueste más trabajo debemos evaluar integralmente al estudiante, por eso el rector nos debe brindar los espacios para organizar y planear las evaluaciones.”</p> <p>D5. “Lo que nos falta es planear y organizar las evaluaciones no solo las acumulativas si no todo proceso.”</p>
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	VOCES DE LOS DOCENTES
MOMENTOS DE LA EVALUACIÓN	<p>D1. “La evaluación muchas veces se hacen al final de cada unidad porque es más fácil y cómodo para docente.”</p> <p>D2. “La verdad es que realizo talleres y participaciones, pero la nota que tengo en cuenta es el examen escrito al finalizar cada periodo.”</p> <p>D3. “La misma institución hace que uno le preste mayor atención al examen escrito al finalizar cada periodo.”</p> <p>D4.</p>

	<p>“toca mejorar esa parte porque es donde tenemos más dificultades.”</p> <p>D5. “Debemos seguir autoevaluándose para mejorar esa situación y que la evaluación en realidad sea permanente.”</p>
MÉTODO EVALUATI VO	<p>D1. “No se dice tradicional por temor a las críticas.”</p> <p>D2. “A veces decimos los métodos modernos o lo que están a la moda pero seguimos siendo tradicionales.”</p> <p>D3. “Debemos poner en práctica lo que decimos aunque es difícil por la actitud de los alumnos y el poco tiempo que tenemos para evaluar por tanta cosas que hay que llenar.”</p> <p>D4. “Por lo general en otros colegios también evalúan igual que nosotros.”</p> <p>D5. “Lo tradicional no es malo pero debemos buscar otras estrategias y métodos para evaluar.”</p>
EVALUAD OR	<p>D1. “Creo que la mayoría de docentes hacemos las evaluaciones sin la participación del estudiante porque no lo hemos educado para que participe en estos procesos porque seguimos en la enseñanza tradicional.”</p> <p>D2. “Debemos trabajar más en equipo y socializar nuestras evaluaciones y los resultados.”</p> <p>D3. “Es más fácil diseñar las evaluaciones yo sola”</p> <p>D4. “Cada profesor tiene su estilo para evaluar pero es bueno compartir experiencias.”</p> <p>D5. “El rector debe darnos espacios para reunirnos y organizar las evaluaciones en grupo. Porque solo nos reunimos a mostrar las notas de los alumnos.”</p>

Anexo # 5

Fotografía# 1



Anexo #6

Fotografía 2



Anexos #7

Fotografías 3



Anexo# 8

Fotografía 4

