

**PERCEPCIONES Y PRÁCTICAS SOBRE EVALUACIÓN DEL
APRENDIZAJE EN DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL MUNICIPIO DE VILLAMARIA -CALDAS-**

MÓNICA DEL PILAR CASTILLO SALGADO

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD
MANIZALES**

2018

**PERCEPCIONES Y PRÁCTICAS SOBRE EVALUACIÓN DEL
APRENDIZAJE EN DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL MUNICIPIO DE VILLAMARIA -CALDAS-**

MÓNICA DEL PILAR CASTILLO SALGADO

Trabajo de grado presentado como requisito para optar el título de Magíster en
Educación desde la Diversidad

Asesora

Dra. MARÍA INÉS MENJURA ESCOBAR

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD
MANIZALES**

2018

Nota de aceptación

Presidente

Jurado

Manizales, noviembre de 2018

Agradecimientos

Doy gracias a todas aquellas personas que de una u otra manera han contribuido a que esta labor emprendida llegue a feliz término.

En este espacio quiero dar gracias a Dios por bendecirme y darme la oportunidad de disfrutar este proyecto de formación y de crecimiento profesional, de igual manera a mi familia que me acompaña en este proceso con su paciencia, sus conocimientos, con sus palabras de aliento para motivarme a lograr esta meta.

Contenido

Presentacion.....	X
Capítulo 1. El problema.....	XII
1.1 Planteamiento del problema	XII
1.2.2 Específicos.....	XV
1.3 Justificación.....	XV
1.4 Descripción del escenario educativo	XVI
Capítulo 2. Marco referencial	XX
2.1 Marco legal.....	XX
2.3 Referente teórico.....	XXXI
2.3.1 La evaluación del aprendizaje	XXXI
2.3.2 Clases de Evaluación.....	XXXVI
2.3.4 Papel del docente en la evaluación del aprendizaje.....	XXXVIII
Capítulo 3. Metodología	XLI
3.1 Tipo de estudio	XLI
3.3 Unidad de análisis.....	XLI
3.4. Técnicas e instrumentos	XLI
Entrevista semi estructurada.....	XLII

Grupo focal.....	XLII
3.5 Procedimiento.....	XLII
Capítulo 4. Resultados.....	XLIV
Prácticas evaluativas de los docentes	XLVII
Las prácticas evaluativas en el marco de las políticas institucionales.....	LI
Conclusiones.....	LV
Anexos.....	LXX

Lista de figuras

Figura 1. Etapas del proceso de evaluación de los aprendizajes..... XXXVI

Lista de tablas

Tabla1 Antecedentes de la evaluación educativa.....	XXXI
---	------

RESUMEN

Esta investigación se centró en conocer las percepciones y prácticas docentes sobre los procesos de evaluación del aprendizaje en básica primaria. Para ello se realizó un estudio de caso utilizando la investigación de corte cualitativo y la entrevista semi estructurada y grupo focal para la obtención de los datos. El análisis de la información se llevó a cabo, mediante la construcción de matrices categoriales, se triangularon los datos por patrones comunes con los referentes teóricos y se establecieron encuentros y desencuentros.

Los hallazgos permitieron reconocer que las percepciones y prácticas docentes se encaminan a la superación del paradigma evaluativo tradicional, apropiándose de criterios del enfoque cualitativo, centrado en una concepción formativa de la evaluación por procesos.

Palabras claves: percepciones, percepciones docentes, evaluación, procesos de evaluación del aprendizaje.

Abstrac

This research focuses on the perceptions and practices on the evaluation processes of learning in primary school. The analysis of the information refers to a corporal, through the construction of categorical matrices, the data were triangulated by common patterns. With the theoretical references and meetings and disagreements were established.

The findings made it possible to recognize that teacher perceptions and practices are aimed at overcoming the traditional evaluative paradigm, appropriating criteria of the qualitative approach, centered on a formative conception of evaluation by processes.

Keywords: perceptions, teacher perceptions, evaluation, learning evaluation processes.

Presentación

El documento se estructura por capítulos. En el primer capítulo, se presenta el planteamiento del problema, los objetivos, la justificación y el contexto institucional; el capítulo 2: Marco referencial, incluye los antecedentes investigativos y el referente teórico; el capítulo 3: Metodología, aborda el tipo de estudio, la unidad de análisis y de trabajo, las técnicas e instrumentos y el plan de análisis. El capítulo 4 da cuenta de los resultados de la investigación, finalizando con la discusión, las conclusiones y recomendaciones

Capítulo 1. El problema

1.1 Planteamiento del problema

La evaluación del aprendizaje es un tema ampliamente debatido e investigado. No obstante, la evaluación de y por objetivos, centrada en los productos del aprendizaje para valorarlos, es aún el paradigma dominante (González, 2001, p 94):

Esta evaluación es insuficiente, porque desatiende el proceso de aprendizaje. Sus limitaciones aparecen, además, a la luz del análisis de la formulación y del contenido de los propios objetivos: determinaciones imprecisas, ambiguas; objetivos cuestionables como metas... Los objetivos son necesarios, pero no suficientes para la evaluación.

En este sentido, los procesos de evaluación del aprendizaje en el contexto escolar se caracterizan porque en algunos casos no van más allá del hecho de calificar, medir, corregir, clasificar, examinar, así lo dejan ver algunos estudios que afirman que la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, es una de las actividades del sistema educativo, cuya reputación es cuestionable. Al menos así lo aseveran investigaciones como la realizada por Sambel, McDowell y Brown, citados en Hidalgo y Murillo, 2017), quienes afirman que:

Docentes y estudiantes perciben de forma muy negativa la práctica de la evaluación, tanto por cómo se desarrolla el proceso evaluativo como por sus implicaciones y la relacionaron con una evaluación entendida esencialmente como rendición de cuentas, donde la práctica evaluativa sirve para certificar, clasificar y etiquetar a los estudiantes (p.108).

De acuerdo con lo anterior, los procesos de evaluación del aprendizaje, no tienen en cuenta a los sujetos de la evaluación (evaluado y evaluador), para la búsqueda del entendimiento, la participación y la autonomía, sobrepasando el papel del docente como aplicador que olvida la necesidad de conocer y mejorar las prácticas para contribuir al aprendizaje de los estudiantes, la identificación de dificultades para superarlas y resolverlas, como también la falta de implementación de estrategias que surjan de la concertación docente-estudiante y medie un proceso crítico retroalimentado y argumentado de los procesos mismos de la evaluación, lo que deviene en resultados que desdican del aplicativo del decreto 1290 de 2009¹.

El presente estudio aborda los procesos evaluativos del aprendizaje desde las percepciones y las prácticas docentes, con el fin de indagar sus experiencias, la importancia que conceden a la evaluación en la formación de los estudiantes y en el mejoramiento de los procesos de aprendizaje, así como la realidad que de una u otra manera orientan el actuar y se constituyen como mencionan Pechorromán y Pozo (2006) en una construcción epistémica relatada, que encierra teorías y representaciones, además de creencias, como aquella disolución de lo que valoramos como conocimientos o saberes.

Conocer estas percepciones docentes, permite indagar lo que piensan y hacen al evaluar los docentes el aprendizaje de los estudiantes, lo cual permite describir y conocer los procesos por los cuales se valora, critica, fundamenta y los obstáculos que se presentan.

¹ En consonancia con la Ley General de Educación (Ley 115) y su Decreto 1290 de 2009, que establece la autonomía para que las instituciones educativas elaboren y regulen sus procesos de evaluación a través de la aplicación del Sistema Institucional de Evaluación(SIEE).

En la institución educativa en la cual se llevará a cabo el estudio, se ha observado que los docentes realizan la planeación de la evaluación en los formatos exigidos; el proceso evaluativo se realiza improvisadamente de acuerdo con los temas vistos, por medio de cuestionarios, sin promover la reflexión o solución de problemas de una forma creativa permitiendo aplicar lo aprendido y se evalúan contenidos conceptuales, temas y subtemas vistos en clase.

Algunos docentes han incorporado la participación de los estudiantes, a través de la observación y el trabajo en grupo. Así mismo, diseñan tareas de refuerzo y recuperación, pero con el mismo propósito, determinar si el estudiante puede ser promovido de grado. Se evalúa para dar cuenta, si los estudiantes alcanzaron los logros propuestos.

En consecuencia, este estudio responde a la pregunta: ¿Cuáles son las percepciones sobre evaluación del aprendizaje en docentes de básica primaria de la institución educativa San Pedro Claver del Municipio de Villamaría -Caldas-?

1.2 Objetivos

1.2.1 General

Reconocer las percepciones y prácticas de los docentes de básica primaria sobre evaluación del aprendizaje en una Institución Educativa del municipio de Villamaría (Caldas).

1.2.2 Específicos

- Identificar las percepciones sobre la evaluación del aprendizaje en los docentes de básica primaria de la Institución Educativa.
- Describir las prácticas evaluativas de los docentes de básica primaria de la Institución Educativa
- Analizar las percepciones y prácticas de los docentes sobre la evaluación del aprendizaje, a la luz de las políticas institucionales.

1.3 Justificación

Dar una mirada a los procesos de evaluación del aprendizaje, como proceso intersubjetivo, flexible, negociado, que está encaminado a la evolución integral de los diferentes actores que intervienen en ella, genera un gran sentido de responsabilidad y compromiso investigativo al reconocerlo como eje fundamental de la acción docente, en el cual, se da la valoración, el mejoramiento y enriquecimiento de la formación desde una apropiación consciente y significativa del proceso, al darse como la oportunidad de construir conocimientos, a partir de la interacción en el aula, el reconocimiento del otro, la reflexión y la autonomía, que se establecen a diario en las aulas y merecen un discernimiento, y análisis, un acercamiento a aquellas experiencias, creencias y teorías que permiten comprender las percepciones que se aplican y su implicación con el mejoramiento de futuras prácticas.

Así, es pertinente pensar en unos procesos de evaluación de los aprendizajes con claridad en sus principios, en sus fines, usos y negociaciones, que manifieste ideas comprensibles que orienten las prácticas pedagógicas reflexivas a partir del descubrimiento, la contrastación, el diálogo y la recreación de saberes, para permitir la dilucidación de las

formas del pensamiento, argumentos y planteamientos desde el uso del conocimiento.

Vislumbrar los procesos de evaluación del aprendizaje como interés del presente trabajo genera una oportunidad de percibir, además de un espacio educativo, la participación de los actores de la comunidad educativa, en un proceso investigativo que valore la evaluación como la oportunidad de crear la necesidad de defender ideas y saberes, dar razones, exteriorizar dudas, inseguridades, confusiones y el deseo de superarlas, para avanzar al descubrimiento, a la apropiación y a la formación de pensamiento, desde una concientización de la justificación de la misma evaluación, de las formas en que se realiza y la función que desempeña cada sujeto de manera responsable en un proceso continuo e integral.

Conocer las percepciones y las prácticas sobre los procesos de evaluación del aprendizaje, permite detectar necesidades y contribuir a crear espacios de reflexión sobre la evaluación, del mismo modo que posibilita apreciar cambios en relación con una visión tradicional, convirtiéndose en un trabajo que aporta lineamientos para nuevas reflexiones.

1.4 Descripción del escenario educativo

La Institución Educativa San Pedro Clavel, ubicada en el municipio de Villamaría (Caldas), fue creada en el año 1952. Esta Institución inició labores con 159 alumnos y 5 grupos de Básica Primaria en jornada ordinaria de 8:00 a 11:00 a.m. y de 1:00 a 4:00 p.m. Actualmente tiene una capacidad de 1500 estudiantes y atiende en dos jornadas (mañana y tarde). Colegio para Niños con Baja Visión, niños Sordos, lesión neuromuscular, síndrome de Down, sordera profunda.

El personal administrativo que labora en la Institución Educativa, está conformado por el rector, 3 coordinadores y secretarias. La institución cuenta con 26 docentes, incluidos docente de educación física y docentes orientadores.

La I.E cuenta con 24 aulas, área de administración, biblioteca, sala de laboratorio, 27 unidades sanitarias, un área para restaurante, un aula especial para Preescolar y áreas de recreación. Las aulas de preescolar y primaria, son amplias con buena ventilación e iluminación, cancha de baloncesto, sala de sistemas, sala de video.

La misión de la Institución Educativa es impartir una formación ética, afectiva, intelectual, física, religiosa y de valores que posibiliten el desarrollo integral del ser humano y que le permita trabajar en la construcción de un proyecto de vida, para afrontar con calidad humana los retos sociales y laborales de la época. Así como propender por el mejoramiento de las condiciones de vida tanto académica como social y profesional, a través del manejo de los procesos de inclusión, y amplias oportunidades de acceso a la educación técnica y superior.

En el año 2020 la Institución Educativa, será capaz de desempeñarse con autonomía y apropiarse creativamente del conocimiento para actuar con pensamiento crítico y reflexivo según lo exija su realidad individual y social, lo cual la llevará a merecer el reconocimiento como eje central de la formación de personas con sentido de pertenencia por la institución y con una gran capacidad de liderazgo, en el desarrollo de procesos educativos de calidad

La institución educativa, forma personas integralmente; seres humanos con valores y actitudes que facilitan el crecimiento intelectual, capaces de responder con eficiencia a los requerimientos del mundo de hoy. Los valores que

se fomentan en la Institución Educativa, son: Respeto, Responsabilidad, Tolerancia, solidaridad, Gratitud, Liderazgo.

Su modelo educativo es pedagógico humanista, es la pauta para enseñar teniendo en cuenta las capacidades, calidad y posibilidades humanas del estudiante y del docente.

Capítulo 2. Marco referencial

2.1 Marco legal

“La evaluación es una herramienta práctica o instrumental que permite evidenciar los aprendizajes y con ello facilita la toma de decisiones” (Prado, 2015, p.138).

Con la expedición de la Ley General de Educación de 1994, se dio paso a la evaluación bajo una concepción formativa, integral y cualitativa. Ésta es una importante contribución en materia educativa a lo largo de la historia de la educación en Colombia. Se centra en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes más que en los contenidos de la enseñanza. Con su aplicación enmarcada en las competencias, los procesos de aprendizajes de aula cobraron otro sentido. Se reglamentó a través de los decretos 1860 de 1994 y el 230 y el 3055 de 2002 que propiciaron cambios trascendentales en las prácticas pedagógicas, uno de ellos fue el establecimiento de la autonomía curricular institucional que se materializa a través del PEI (Proyecto Educativo Institucional).

El decreto 230 del 11 de febrero de 2002, fue derogado por el 1290 del 2009 que reglamenta la evaluación de los aprendizajes y del que se puede leer de manera específica para efectos de la presente investigación en el Artículo 1 relativo a: La Evaluación de los estudiantes, en el Numeral 3: Especifica la evaluación de los aprendizajes en el ámbito institucional, al decir: “Institucional. La evaluación de los estudiantes de los aprendizajes se realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes” (Decreto 1290/2009).

Artículo 2. Que determina: “La promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media que deben realizar los establecimientos educativos” (Decreto 1290/2009).

Artículo 3. Que establece los propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes son:

1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.
2. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.
3. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.
4. Determinar la promoción de estudiantes.
5. Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional (Decreto 1290/2009).

La evaluación en Básica primaria

El artículo 365 de La Constitución Política Colombiana “consagra la educación como un derecho de las personas y delega al Estado la responsabilidad de asegurar su prestación, así como de inspeccionar y vigilar los procesos de enseñanza (Art. 189)” (MEN, 2013, p.9).

La Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación concibe que:

[...] la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Bajo esa óptica, señala las normas generales para regular este Servicio Público que cumple una función social acorde con necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad, estableciendo mecanismos que garanticen la prestación y calidad (MEN, 2013, p.9).

Ahora bien, de manera más específica, la educación, correspondiente a la Educación Básica ha sido definida por la UNESCO (2010, p.484), como un conjunto de actividades

educativas que son realizadas en diferentes contextos tanto en formales como en informales. Dichas actividades tienen como objetivo satisfacer las necesidades educativas básicas y la adquisición de competencias que permitan el desempeño en el diario vivir, tal es la alfabetización. La educación básica comprende, la educación primaria y el primer ciclo de la educación secundaria.

Con base en la legislación Colombia la educación básica primaria, ha sido definida por la Ley 115 de 1994 como el nivel educativo en el cual se inicia el proceso educativo para favorecer a los niños y niñas mediante los aprendizajes que les permitan un desarrollo armónico para desenvolverse con propiedad en su preparación para el ingreso a la educación secundaria. Entre los objetivos específicos de este nivel de educación, se encuentran, entre otros, la formación de valores fundamentales para la convivencia, el fomento del deseo de saber, el desarrollo de las habilidades comunicativas y matemáticas básicas, y la adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.

Los docentes de básica primaria deben cumplir con la tarea de favorecer y facilitar los procesos de aprendizajes de los niños (as), estableciendo lazos que permitan el desarrollo de un trabajo mancomunado entre los contextos escuela y familia, promoviendo y coordinando interacciones y actuaciones que redunden en alcanzar los aprendizajes de calidad y contribuyan al desarrollo de los estudiantes.

Para que lo anterior se realice, es necesario que los docentes de básica primaria cumplan con los requisitos exigidos por el Estado mediante la regulación que establece el Estatuto de profesionalización del Docente, garante de que su desempeño es idóneo (Cap. II y III de la Norma, MEN, 2013).

La evaluación de competencias disciplinares para los docentes de básica primaria se fundamenta en la propuesta de estándares básicos de competencias y evaluación, la cual contempla cuatro competencias básicas: científicas (que implican la formación de una actitud científica), matemáticas (formuladas desde el desarrollo del pensamiento matemático), comunicativas (concebidas desde los principios de la comunicación) y ciudadanas (basadas en la consolidación del estudiante como sujeto activo participe de la sociedad).

Un docente competente debe dominar los saberes necesarios para la básica primaria, para promover procesos de enseñanza- aprendizaje con los estudiantes que respondan a los conocimientos, habilidades y actitudes que la sociedad contemporánea requiere (MEN, 2013).

2.2 Antecedentes investigativos

El estudio realizado en Costa Rica, por Vergara (2011), titulado “Concepciones de evaluación del aprendizaje de docentes destacados de educación básica”, se orientó desde un enfoque cualitativo, con el objetivo de reconocer las concepciones en torno a la evaluación del aprendizaje de docentes destacados según el Sistema de Evaluación Docente (SED).

Los resultados del estudio indican que los docentes conciben la evaluación como una práctica que les permite orientar el curso de sus tareas, acentuando los aspectos formativos de dicho proceso y la necesidad de abrirse hacia una mayor participación de los estudiantes. El grupo de docentes reconoce la importancia que tiene la participación del estudiante en el proceso evaluativo, mediante la auto y coevaluación y, además, señalan que es necesario fomentar la capacidad en los estudiantes de valorar su propio desempeño y el de sus compañeros; tal reconocimiento por parte de los docentes es coherente con lo señalado por Pérez y Sánchez (2004), al establecer la auto y coevaluación como procesos básicos del aprendizaje.

Este estudio destaca la evaluación del aprendizaje como un proceso continuo y permanente, en el cual la autoevaluación y coevaluación que ponen en práctica este grupo de profesores, no presentan la finalidad formativa propiamente tal, ya que son reducidas a la asignación de calificación, y no a la valoración del desempeño, es decir, se convierten en prácticas de auto y cocalificación.

En México, el estudio realizado por García & Aguilera (2011) titulado “Evaluación de los aprendizajes en el aula opiniones y prácticas de docentes de primaria”, con el objetivo de establecer cómo se efectúa la evaluación del aprendizaje en las aulas, cómo los docentes comunican sus resultados y cuáles son los propósitos que se le atribuyen a la evaluación, concluye que se deben transformar los roles de los docentes y de los estudiantes respecto a la evaluación, de tal manera que se asuma la evaluación como un proceso que permite

conocer el nivel de desempeño, identificar áreas de oportunidad y debilidades, tomar decisiones pedagógicas oportunas y generar acciones de mejoramiento en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Este estudio aporta información empírica sobre los propósitos que los profesores le atribuyeron a la evaluación de los aprendizajes como: aspectos a evaluar, las herramientas y estrategias utilizadas, así como la manera de comunicar los resultados de las evaluaciones a sus alumnos y sus familias. Además, contribuye con algunos avances conceptuales y metodológicos recientes sobre cómo tendría que realizarse la evaluación de aprendizajes en el aula.

En Perú la tesis doctoral, realizada por Washington, & Genera (2012) “Concepciones y prácticas docentes sobre la evaluación del aprendizaje en el Área Curricular de Ciencia, Tecnología y Ambiente en las Instituciones de Educación Secundaria del Sector Público de la provincia de Arequipa”, se llevó a cabo con la participación de 579 docentes, seleccionados bajo tres criterios: estratificación, a partir de la ubicación geográfica (distrito), el género y la edad de los docentes.

Los resultados indican que existen concepciones y prácticas evaluativas que los docentes internalizan como muy estables y difíciles de cambiar, y otras, que se encuentran en pleno cambio, pero no a grandes saltos, sino de manera progresiva, detectándose distintos posicionamientos evaluativos de los profesores del área de CTA, por lo que es “posible que en un mismo profesor podamos detectar concepciones coherentes con distintas perspectivas” (Solís, Porlán y Rivero, 2005, p. 3) que van desde las consideradas como “tradicionales” hasta las “modernas” (renovadas).

El estudio realizado por López & Palacios (2012) “Percepción de los futuros docentes sobre los sistemas de evaluación de sus aprendizajes”, en España con el objetivo de analizar las percepciones de los estudiantes acerca de los sistemas, los instrumentos y las técnicas de evaluación y la calificación, utilizadas en la formación inicial del profesorado (FIP), a través de una metodología cuantitativa, concluye que en el medio universitario y en la FIP de primaria y de secundaria, predomina la evaluación orientada a una calificación sobre procesos de evaluación formativa.

El estudio permitió establecer diferencias, respecto a la realización de prácticas evaluativas encauzadas al aprendizaje. El trabajo señala la necesidad de abordar el tema desde una perspectiva cualitativa que conduzca a la interpretación de las percepciones de los estudiantes en relación con los sistemas de evaluación.

En España la investigación realizada por Vázquez (2012), titulada “La evaluación del aprendizaje en primaria y secundaria: los indicadores de evaluación espiral” concluye que la evaluación en primaria y secundaria debe sustentarse en “la verificación de la superación de criterios y de las competencias básicas de los educandos, lo cual permitirá obtener los objetivos planteados en las diferentes etapas educativas” y, hacer posible con ello, la promoción escolar y el cumplimiento normativo. Así entonces, la evaluación debe enfocar sus objetivos hacia una evaluación formativa, que realice un proceso de mejoramiento, a través del empleo de una metodología más funcional.

El estudio realizado en México por Medina (2013) “La evaluación en el aula: reflexiones sobre sus propósitos, validez y confiabilidad” presenta un análisis sobre la evaluación en el aula, a través de la discusión de sus propósitos, validez y confiabilidad.

Los resultados se expresan en sugerencias para ser tenidas en cuenta por el profesor(a) en el aula de clase: -Se pueden emplear tres tipos de evidencias para valorar la validez de las evaluaciones: curriculares, interpretativas e instrumentales. - Reflexionar sobre el criterio de confiabilidad teniendo en cuenta las particularidades de las evaluaciones en contextos áulicos. -Delimitar de los propósitos sustantivos de la evaluación del aprendizaje en el aula, con base en los diferentes actores del proceso educativo y de las concepciones de calidad que condicionan o regulan la necesidad de su validez y confiabilidad.

El estudio realizado por Sañudo & Guerra (2014), sobre “Las concepciones explícitas sobre evaluación en la práctica docente en educación preescolar en Jalisco”, con el propósito de conocer las concepciones de las docentes en educación preescolar, respecto a la evaluación, para conformar una base sustantiva que permitiera el diseño de una evaluación alterna para este nivel se llevó a cabo bajo un enfoque metodológico mixto.

Los resultados señalan que los docentes asocian más la evaluación con el diagnóstico, avanzando solamente en una fase inicial del mismo, lo que no permite la realimentación del proceso. El estudio da cuenta de una realidad muy común en América Latina y traza el camino para rebasar el problema, al permitir visualizar desde su propia óptica y contexto.

El estudio realizado por López & Álvarez (2015) “La escuela como una comunidad de aprendizaje” en México, aporta elementos sobre cómo se puede potenciar el trabajo en el aula, a través de las comunidades de aprendizaje, lo que fortalece la evaluación auténtica, ya que los docentes en su mayoría eligen el final de las actividades para evaluar, concibiendo la evaluación como un resultado y no como un proceso, donde el docente determina las respuestas correctas.

La investigación realizada por Pinto & Sánchez (2015) "Juicios valorativos: elementos y proceso de formulación en la evaluación del aprendizaje" en Venezuela, destaca la relevancia del papel que desempeña un juicio valorativo en la evaluación; describe y explica los avances, aciertos y errores, ocurridos en el proceso de construcción de conocimiento de quienes participan en el proceso enseñanza aprendizaje; facilitando orientar y reorganizar el proceso de aprendizaje del niño(a), aportando a la reflexión permanente sobre el desempeño de los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Antes de evaluar y emitir juicios valorativos los profesores deben buscar información teórica acerca de los elementos que conforman la evaluación, su proceso y las características de los juicios con el fin de corregir los problemas que puedan presentar en relación con las bases teóricas y técnicas de la evaluación. Es preciso definir claramente los criterios que corresponden a cada aspecto a evaluar, evitando así la subjetividad excesiva y el azar. Al evaluar, es importante tener presente la relación que existe entre los juicios emitidos y las posibles decisiones que involucran, ya que éstas tienen gran impacto psicológico y social en estudiantes y representantes.

El estudio aporta los elementos que conforman un juicio y destaca la importancia del proceso para formular juicios valorativos para generar confianza en su elaboración adecuada que permita una acertada toma de decisiones, conduciendo a un proceso de evaluación pertinente.

La investigación realizada por García R (2011) Concepciones y prácticas evaluativas de la Institución Educativa La Julita del municipio de Pereira Risaralda, con el objetivo de reconocer las concepciones y prácticas evaluativas de la Institución Educativa, para construir una propuesta de evaluación pedagógica para el fortalecimiento de los procesos

de enseñanza aprendizaje, se orientó desde un enfoque cualitativo, con una muestra 12 Docentes de la Básica Primaria, 90 estudiantes de los grados terceros, cuarto y quinto de Básica Primaria, así como los padres de familia de los estudiantes que participaron en el estudio.

Los resultados indican que propiciar un cambio en las concepciones y prácticas evaluativas, requiere de un proceso de reflexión de la práctica educativa, que permita construir una nueva evaluación, acorde con la realidad y el contexto de los establecimientos educativos.

El estudio aporta un análisis serio y reflexivo de los modelos pedagógicos, que soportan el quehacer pedagógico.

.La investigación realizada por Moncada & Restrepo (2012) “Concepciones y prácticas evaluativas de la institución educativa Colombia a la luz de las teorías del desarrollo humano para fortalecer la formación integral de sus educandos”, bajo un enfoque cualitativo, con el objetivo de generar acciones en los estudiantes que potencialicen la democracia, la equidad, la solidaridad y la autonomía, planteando y aplicando procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación que formen hombres líderes en valores, que permitan que sus sueños y esperanzas sean artífices de transformaciones continuas en el mundo.

Los resultados indican que la evaluación debe tener en cuenta la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, acompañadas del proceso cualitativo y cuantitativo para alcanzar una evaluación integral, aportando a que la comunidad trabaje con compromiso y responsabilidad y cuyo quehacer docente sea siempre evaluar para el aprendizaje de la vida, formando hombres líderes en valores en un mundo de transformaciones continuas.

Este estudio permite reconocer que la evaluación debe iniciar desde el contexto de los estudiantes, a partir de un diagnóstico donde se permita observar las condiciones en las que se encuentran evidenciando las problemáticas, intereses y necesidades.

La tesis de maestría, elaborada por Garzón (2012) “Concepto y finalidad de la evaluación para los estudiantes de grado quinto de primaria del Colegio San Simón Sede Dueñas”, indaga el concepto y la finalidad que los estudiantes tienen sobre la evaluación educativa en aras de revisar las estrategias desarrolladas en el aula, en razón de lo cual, concluye que a pesar de utilizar estrategias de forma autónoma a la hora de evaluar, se perpetua el uso de instrumentos tradicionales, lo que implica a la pérdida del verdadero significado de evaluación.

El estudio destaca las transformaciones que deben hacerse en los procesos evaluativos, de acuerdo a los intereses de los estudiantes, como parte esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje para determinar el esfuerzo o trabajo del estudiante

Noreña (2015) en el estudio realizado sobre “Concepciones de evaluación de los docentes de las instituciones educativas el jardín y san Bonifacio de las lanzas”, realizada con el objetivo de perfilar una praxis en el seno de las Instituciones Educativas, orientada bajo un enfoque metodológico cualitativo, en torno a la necesidad de una evaluación más rigurosa y en correspondencia con la reflexión pedagógica que debe anteceder cualquier práctica docente, arrojó como resultados que la evaluación termina constituyéndose en un acto más del proceso educativo y no en un proceso tendiente a incidir en la educación y en la vida de los estudiantes.

La investigación aporta orientación de la evaluación hacia la potenciación de los aprendizajes para el desarrollo del estudiante en lo social y particularmente, en la vida en comunidad y no solamente para cumplir con las tendencias educativas.

2.3 Referente teórico

2.3.1 La evaluación del aprendizaje

Algunos teóricos e investigadores sobre el tema consideran que la evaluación debe ser asumida como un proceso y que ésta, se constituye en un componente de los procesos de los aprendizajes, en tanto permite retroalimentarlos (Camilloni, 1998; Casanova, 1998; Castillo y Cabrerizo, 2010; Vaccarini, 2014; Ramírez y Rodríguez, 2014; Prado, 2015), en palabras de Mendivil (2012) es un proceso que conlleva a la Metaevaluación.

La concepción teórica que asume la evaluación como proceso, desde la postura de Camilloni (1998), hace énfasis en que la evaluación “no es un fin en sí mismo”, por el contrario, es un proceso para la toma de decisiones que repercuten en el proceso mismo; de ahí que la finalidad del proceso de evaluación confluye en la retroalimentación de todo el proceso. En este mismo sentido y bajo una óptica cognitiva de la evaluación de los aprendizajes, Vaccarini (2014), propone entender la evaluación para un fin, no como un fin en sí mismo. Esta postura es confirmada por OEI (2010) al señalar que la evaluación debe ser entendida como un proceso no como un suceso, como un medio para un fin, no como un fin en sí mismo.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia, entiende la evaluación, como un proceso sistemático, continuo y permanente basado en la planeación, la ejecución, el análisis y el seguimiento institucional; proceso que permite comprender

cómo se dan los procesos de aprendizajes de los estudiantes, promover el aprendizaje en el aula, al igual que identificar cómo aprende cada estudiante (MEN, 2008). Bajo este criterio institucional se abandona la concepción tradicional de evaluación en donde el docente mediaba como controlador, como autoridad; ahora la evaluación de los aprendizajes se asume como un proceso que busca promover y mejorar el aprendizaje.

Para Vaccarini (2014) la mejora de los aprendizajes, se logra en el proceso de evaluación, considerando que los objetivos de aprendizaje tienen un papel protagónico, ya que a través de dicho proceso se determina el grado en que éstos se están alcanzando, sus dificultades y posibles soluciones. Todo este movimiento traerá como resultado un reajuste, una adecuación que fortalecerá el proceso enseñanza-aprendizaje (p.27).

En esta misma línea, Monedero (1998, citado en Martínez, 2007) considera que la evaluación es un proceso complejo que se inicia con la formulación de objetivos, el cual requiere de una toma de decisiones que aseguren su cumplimiento, basado en valoraciones para establecer las deficiencias de los estudiantes en el proceso hacia el logro de los objetivos propuestos y, que finaliza con la toma de decisiones para realizar los cambios necesarios que se detecten en los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Casanova (1998) le atribuye una importancia singular a la información que debe recogerse como parte del proceso de evaluación aplicada a la enseñanza y al aprendizaje, según esta pedagoga, la información debe incorporarse desde el inicio mismo del proceso para que ésta, fundamente la situación a evaluar, permitiendo que se pueda hacer una valoración y una consecuente emisión de juicios, conducentes a la toma de decisiones que permitan la progresiva mejora de la actividad educativa.

El concepto de evaluación ha sido objeto de cambios y transformaciones que le han permitido una evolución histórica importante, luego de haber sido un término importado del ámbito industrial, sus características esenciales confluyen hacia la creación de “una cultura de la evaluación”, cuya incidencia se refleja en muchas y diferentes actividades de la vida social. Una mirada a los antecedentes que determinan dicha evolución puede verse en la siguiente tabla:

AUTOR	AÑO	APORTES
Skinner y Watson	f.s.xix	Evaluación excluyente: Psicología conductista:
Tyler	1930-40	Evaluación sistemática: Introduce el concepto de “evaluación educacional”. La evaluación valora el grado de alcance de los objetivos trazados y debe realizarse mediante el empleo de instrumentos acordes a los mismos objetivos.
Cronbach y Scriven	1963	Evaluación como proceso del ámbito educativo. Cronbach: Basa la evaluación en la información para la toma de decisiones y Scriven considera que la evaluación debe estar dirigida a los resultados que se desprenden de las actitudes generadas por los programas educativos.
Bloom, Mager y Gagné	1970	Evaluación normativa. Evaluación centrada en los objetivos operativos.
Scriven y Stufflebeam	1978	Meta evaluación que va más allá de la evaluación misma en tanto se interesa por comprobar y reforzar la calidad de las evaluaciones
Stenhouse	1982	La evaluación desde la concepción del docente como investigador en su rol de mediador del proceso
Elliot	1982	La autoevaluación, centra el interés en las interpretaciones que hacen de la evaluación los agentes evaluadores.
Kemmis	1986	Evaluación basada en los valores. Los valores son los principios fundamentales para emitir criterios evaluativos
Rodríguez Diéguez	1986	La evaluación basada en lo cuantitativo-cualitativo, normativo-criterial y formativo-sumativo.
Castillo Arredondo	2002	Enfoque sistémico de la evaluación. Regula los procesos de aprendizaje y de enseñanza y acredita los resultados alcanzados.

Fuente: basada en Castillo y Cabrerizo (2010, p.8.)

No obstante, el concepto de evaluación educativa, sigue aferrada a modelos anquilosados,

basados en concepciones tradicionales (Vidales, 2005, citado en Ramírez & Rodríguez, 2014; Prieto & Contreras, 2008). Estos autores coinciden con la afirmación de Flórez (2000, citada en Urzua, 2015) en que la evaluación, es:

Un mecanismo de control de los conocimientos terminales del alumno, que son comprobados por el profesor como actividad incoherente, desvinculada del proceso enseñanza–aprendizaje y de la realidad del alumno; que resulta antieconómica, poco productiva; que se manipula externamente como factor de presión personal y social, pudiendo tener un impacto negativo en el plano afectivo del individuo (p.8).

En este orden de ideas, la evaluación tradicional se entiende como reproductora de conocimientos de argumentaciones que han sido, de manera previa, estudiadas por el estudiante a partir de sus notas de clase. Evaluación que se materializa en una calificación que el docente le asigna a los aprendizajes del estudiante, a través del resultado de exámenes en forma escrita o comentada (Flórez,2000).

Álvarez (2005), igualmente, considera que la evaluación tradicional carente de formación, tiene el sello de perpetuadora de patrones negativos y traumáticos que se caracterizan por su antivalor discriminatorio. Estas posturas, dejan en claro que la evaluación tradicional, no permite una verdadera formación del estudiante y mucho menos la aprehensión de conocimientos, ya que sus métodos, se basan esencialmente, en prescribir resultados fundados en la capacidad memorística del estudiante, lo que en otras palabras no es más que la forma instrumental que no resignifica los aprendizajes y, cuyos saberes limitados, no atienden la integridad e integralidad del desarrollo personal y humano de los estudiantes.

En esta misma línea de pensamiento, y particularmente, puntualizando en la

discriminación que se desprende de la cultura de la evaluación, Brown y Glasner (2003) están de acuerdo en señalar que los estudiantes aún hoy, siguen siendo excluidos gracias a la cultura de la evaluación; sus equivocaciones y reprobaciones son la prueba necesaria para poder aproximarse al trabajo que se quiere evaluar. Y, solo aquellos que desarrollen la técnica aplicada alcanzan el éxito, aunque, advierten los autores referidos, no sean éstos los que se desempeñen luego, en aquellos campos del conocimiento en los que resultaron triunfantes.

Ahora bien, la evaluación lejos de su forma tradicional y basada en la inclusión, el diálogo y la deliberación, como requisitos, permite hablar de democracia, imparcialidad y objetividad. En este orden de ideas, House y Howe (2001), manifiestan que la inclusión que deben comportar las evaluaciones, se refiere a los intereses y concepciones de aquellos a quienes ésta va dirigida. En relación con el diálogo, éstas deben mantener una relación dialogante que permita develar la autenticidad de las perspectivas e intereses de los evaluados. Y concluyen House y Howe (2001), con el criterio deliberativo anotando que éste conlleva a conclusiones que validan los conocimientos y las destrezas de los comprometidos de forma abiertamente participativa.

Autores como Angulo, Contreras y Santos (1991, citados por Santos, 1993) caracterizan la evaluación de los aprendizajes en contextos educativos contemporáneos, tomando en cuenta aspectos como el contexto y su pertinencia contemporánea, en la búsqueda de privilegiar los procesos sobre los resultados, permitir la libertad de opinión; la diversidad de métodos, atiende valores, no simplifica cuantitativamente lo complejo, no se expone como único referente de la realidad, es valor educativo y busca la equidad educativa.

La evaluación, se equipara con juicio de valor, al establecer que debe tener en cuenta los “contextos, insumos, personas, recursos materiales, procesos y productos o resultados”, agrega que para que se dé una buena evaluación, “es necesario que se hallan planificado los procesos” (Mendivil, 2012, p.59).

El autor considera que los resultados de la evaluación permitirán fortalecer la toma de decisiones y conducir al replanteamiento de toda la gestión, que implica “planes, políticas, programas, proyectos, objetivos, metas y estrategias” y finalmente, todo el engranaje mediado por la evaluación conllevará a la “meta evaluación”

Lo anterior, permite establecer que una característica de la evaluación es que debe ser sistemática (Tyler,1942)², es decir, se debe utilizar la información de manera planificada de forma precisa y reunida de manera permanente, para luego ser interpretada cuidadosamente y así, emitir un juicio de valor, en este caso del aprendizaje, con un enfoque en las acciones futuras y toma de decisiones (Castillo, 2002).

2.3.2 Clases de Evaluación

La evaluación ha sido clasificada a partir de diferentes consideraciones, entre ellas se encuentra la propuesta por Casanova (1998) quien tiene en cuenta las siguientes modalidades: según el momento, según la finalidad, según la extensión, según el origen de

² Pero no quedarse en este modelo que es hereditario del conductismo, dado que aunque introduce elementos importantes e innovadores para la educación en su momento; la información planificada de forma sistemática.

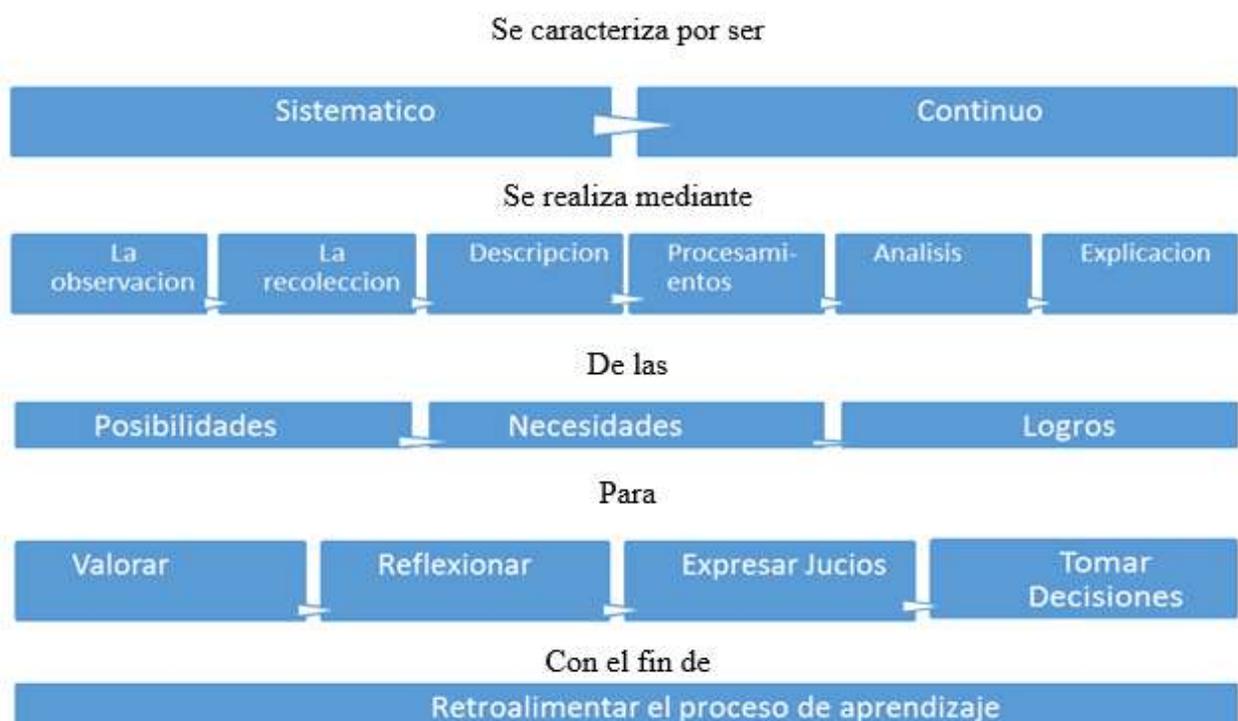
los agentes evaluadores. Así, se puede observar la importancia. la evaluación de acuerdo al momento, se da en tres momentos secuenciales que son:

Momento inicial: Tiene en cuenta los conocimientos previos para poder cumplir con la función reguladora de la evaluación.

Momento procesual: Conoce las dificultades y fortalezas que emergen en el proceso mismo, a través de la sistematización de los datos que recoge, tanto de los estudiantes como de los docentes, permitiendo realizar los ajustes requeridos para el logro de los objetivos trazados. Es un momento determinante que cumple una función de retroalimentación del proceso formativo

Momento final: Se refiere al momento final y presupone una reflexión en torno a los logros. En consecuencia, en el momento final de una evaluación se establece la secuencialidad del proceso en sí mismo y se perfila la continuidad y promoción de éste, con base en la valoración puntual que ofrecen los datos acopiados durante todo el proceso.

Figura 1. Etapas del proceso de evaluación de los aprendizajes.



Fuente: Elaboración basada en elementos teóricos de Monereo (1998); Casanova (1998); Martínez (2007) y Vaccarini (2014)

Esta figura recoge la teoría de Casanova (1998) y Castillo y Cabrerizo (2010) y amplía la clasificación por modalidades otorgada a los procesos de evaluación de los aprendizajes desde la consideración de la funcionalidad de la evaluación a partir de tres etapas:

Sistematiza datos (diagnostica) ->formula juicios (formativa) -> y toma decisiones (sumatoria).

Esta investigación asume como referentes teóricos los postulados que soportan las consideraciones sobre los procesos de evaluación de los aprendizajes, en la línea de Monereo (1998); Casanova (1998); Martínez (2007) y Vaccarini (2014), para quienes el proceso de evaluación de los aprendizajes se caracteriza por ser un proceso sistemático y continuo, determina el objeto que se evalúa, emplea normotipos (normativos y/o criterios). Para evaluar, usa técnicas que aplica para la obtención de los datos (procedimientos e instrumentos que correspondan y sean pertinentes al objeto de la evaluación); representa la realidad del objeto de evaluación procurando que sea fehaciente, realiza una sistematización mínima necesaria para la obtención de información: A través de la aplicación de las diversas técnicas, procedimientos e instrumentos evaluativos, según sea el caso y su pertinencia.

2.3.4 Papel del docente en la evaluación del aprendizaje

El docente debe ser visto como un agente cultural que enseña en un contexto de prácticas y medios socioculturalmente determinados, y como un mediador entre el saber

sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos, el docente promueve zonas de construcción para que sus estudiantes se apropien de los saberes, gracias a sus aportes y ayudas estructurados en las actividades escolares.

El estudiante cumple un papel activo en la construcción del conocimiento, al cual se llega a través de diferentes medios del saber cómo: las prácticas educativas que motivan la reflexión, la crítica y la participación, las estrategias que utilizan los estudiantes para desarrollar una tarea, estrategias propuestas por los docentes para guiar a los estudiantes a realizar actividades de forma autónoma.

Sobre las acciones que debe realizar el docente en su rol de mediador para crear condiciones que propicien el aprendizaje de sus estudiantes, sin dejar de lado el aspecto de la mediación de contenidos, necesario pero no suficiente para asegurar el aprendizaje, porque como Onrubia (2005) afirma: “Ni el significado ni el sentido que el alumno construye están, meramente, en el material que es objeto de aprendizaje, ni su construcción queda asegurada por el diseño de dicho material” (p.4). Haciendo el docente una mediación pedagógica entre el conocimiento y el estudiante; esta “Mediación pedagógica es el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y racionalidad (Gutiérrez y Prieto2014, 141)

El estudiante construye significados a partir de la comprensión de los contenidos; los objetivos de aprendizaje constituyen las metas que el estudiante pretende alcanzar, los dominios conceptuales, el desarrollo de habilidades o actitudes, metas que generan expectativas y motivación por la búsqueda del sentido de lo aprendido.

La enseñanza la ejerce el docente, quien es el mediador que guía y orienta la actividad del aprendizaje del estudiante, lo que le va a permitir comprender los significados de los contenidos y alcanzar las metas de aprendizaje propuestas, el docente como mediador ayuda al estudiante a lograr la finalidad última de la educación “aprender a aprender”, para que desarrolle sus propios esquemas mentales que le permitan realizar aprendizajes significativos y dotados de sentido, aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales, donde además de procesos cognitivos también están implicados procesos afectivos y emocionales.

El docente fija las metas y objetivos de aprendizaje generando responsabilidad y disciplina. Diseña un proceso formativo con el fin de lograr que todos sus estudiantes participen en él. El docente como mediador hace de intermediario entre los contenidos y el estudiante, ofreciendo ayuda para que el estudiante descubra los significados compartidos a través de los contenidos.

Una última función del docente muy necesario en todo proceso formativo, es diseñar la evaluación tanto de los aprendizajes como de la enseñanza. La evaluación de los aprendizajes permite identificar el nivel de logro de las metas u objetivos propuestos, mientras que la evaluación de la enseñanza permite identificar aspectos a mejorar del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Capítulo 3. Metodología

3.1 Tipo de estudio

Esta investigación es de carácter cualitativo con un alcance interpretativo. La investigación cualitativa de acuerdo con Bautista (2011) “tiene como eje fundamental el profundo discernimiento del proceder humano y los motivos que lo rigen” (p.7), permitiendo el desarrollo procedimental de la investigación, así como el ejercicio analítico de los resultados, los cuales conducen al alcance de los objetivos planteados (Martínez, 1999): reconocer las percepciones de docentes de básica primaria sobre los procesos de evaluación del aprendizaje en la Institución Educativa San Pedro Claver del municipio de Villamaría – Caldas-.

3.2 Unidad de análisis

Percepciones docentes sobre evaluación del aprendizaje

3.3 Unidad de análisis

En este estudio participaron diez docentes de básica primaria que laboran en la Institución Educativa San Pedro Claver, con una edad promedio entre 30 y 45 años y experiencia docente entre 5 a 13 años. Los profesores tienen estudio de posgrado.

3.4. Técnicas e instrumentos

En este estudio se utilizaron como técnicas de investigación, la entrevista semi estructurada y el grupo focal.

Entrevista semi estructurada

La entrevista es una técnica que se utiliza con mucha aceptación y confiabilidad en la investigación cualitativa, ya que permite registrar las opiniones y experiencias del entrevistado (Martínez, 2006). De forma frecuente, la entrevista semi estructurada se aplica a personas claves, con el ánimo de obtener información puntual referente a un tema en específico, y para este efecto se elabora previamente una herramienta que permita la recolección de datos. En este estudio, se elaboró un cuestionario de preguntas abiertas como guía para llevar a cabo la entrevista (Anexo 1).

Grupo focal

Es una técnica de investigación que permite tener representaciones colectivas, así el grupo realiza la tarea que consiste en “reordenar a través del habla, el discurso social diseminado en lo social” (Delgado y Gutiérrez, 1999, p.290).

3.5 Procedimiento

Este estudio se llevó a cabo en las siguientes fases:

Fase de diagnóstico:

El trabajo de campo comprendió dos momentos. En el primer momento se realizó la entrevista semi estructurada con preguntas abiertas dirigida a los docentes que conforman la unidad muestral; en el segundo momento, se llevó a cabo, el grupo focal, para ello se utilizó el mismo cuestionario de preguntas de la entrevista con el objetivo de conocer las concepciones grupales de los docentes frente al tema de investigación.

Fase de sistematización de los datos

En esta fase se construye el corpus de la investigación; en otras palabras, se transcribe la información y se sistematiza, mediante el empleo de Matrices de análisis por categorías y subcategorías, desde instancias comunes determinantes para establecer patrones (Martínez, 2006).

Construcción Matriz de datos

La construcción de la Matriz de datos contrasta preguntas y respuestas para establecer patrones comunes que se desprende de las entrevistas y el grupo focal, con el fin de llevar a cabo la categorización abierta y axial y posterior, triangulación de la información.

Capítulo 4. Resultados

Los resultados obtenidos del análisis de la información, giran en torno a tres categorías: Percepciones de los docentes sobre evaluación del aprendizaje de los estudiantes, prácticas evaluativas de los docentes y prácticas evaluativas docentes en el marco de las políticas institucionales.

Percepciones docentes sobre evaluación del aprendizaje

Las percepciones de los docentes son un entramado de creencias, de ideas, de opiniones, de juicios llevados a la práctica en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, manifiestas en la interacción de aula con los estudiantes (Hidalgo y Murillo, 2017) y, cuyo bagaje corresponde a las aprehensiones conscientes e inconscientes de sus experiencias de vida, tanto personales como profesionales, así como aquellas ideologías sociales y políticas que configuran la estructura de su pensamiento que igual, permea su quehacer cotidiano, sus prácticas pedagógicas, y sus prácticas de evaluación de los aprendizajes (Prieto y Contreras, 2008).

Los hallazgos permiten evidenciar coincidencias respecto a la evaluación del aprendizaje como un proceso que busca resignificarse así mismo: “Se evalúa la consecución del objetivo de cada tema, teniendo en cuenta que el estudiante de cuenta de los resultados, sino que mediante sus respuestas evidencie un proceso para llegar a la resolución de cada interrogante.”(Grupo focal).

De la misma manera, los datos confluyen en manifestar que la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, debe estar enfocada a “Satisfacer sus necesidades y fomentar

capacidades” (Grupo focal), con ello, los docentes manifiestan el sentido integral que tiene: “La evaluación debe tener dos fundamentos: los aprendizajes y los procesos, ya que la evaluación debe ser integral, teniendo en cuenta el contexto, la individualidad y las habilidades y lo que logre interpretar, argumentar y proponer” (Entrevista D2).

La evaluación así entendida, se concibe además formativa, cuyo proceso integral del ser, conlleva prácticas pedagógicas y didácticas aplicadas que permitan una retroalimentación del proceso, encaminadas a la revisión permanente y continua del mismo, en la vía, igualmente permanente y continua de la enseñanza (Vaccarini, 2014; Vargas, 2014)). Lo cual no dista de los cambios de los docentes, frente a sus percepciones tradicionales:

...Cada día tenemos que estar dispuestos al cambio, por lo tanto, si he modificado dichas prácticas, ya que he aprendido que la evaluación es un proceso, que debe ser integral y que más que una valoración cuantitativa debe ser o llegar solo a un fin, que es la de retroalimentación de dicho proceso” (Entrevista D7).

Lo anterior, pone de manifiesto que las percepciones de los docentes respecto a la evaluación del aprendizaje, se encaminan hacia la percepción que privilegia la evaluación para el aprendizaje y se aleja de aquella percepción tradicional que privilegia los resultados, por encima de los procesos que le anteceden (Prieto y Contreras, 2008); es decir, los docentes buscan superar la enseñanza para evaluar, por una evaluación que les permita enseñar mejor y, con ello, favorecer los aprendizajes (Vergara, 2011; Hidalgo y Murillo, 2017).

De esta forma los juicios de valor no soportarán simplemente el desempeño final esperado, sino el proceso que permite llegar o no, al alcance del mismo.

Dicha superación se advierte en los patrones comunes del grupo focal que le

confiere importancia a la fase del proceso de evaluación: “La toma de decisiones que permitan retroalimentar el proceso de enseñanza - aprendizaje enfrentado al sentido tradicional de valorar logros y refrendar resultados”.

En esta misma línea de comprensión de evaluación como un proceso formativo, las percepciones de los docentes enfatizan la importancia que tiene la información obtenida en la fase de diagnóstico para tomar decisiones que redunden en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Camilloni, 1998; Casanova, 1998; Prieto y Contreras, 2008; Castillo y Cabrerizo, 2010; Vaccarini, 2014; Ramírez y Rodríguez, 2014; Prado, 2015), tal como se infiere del grupo focal cuando expresa que, “Como fases es revisar al inicio que conceptos traen los estudiantes, como van adquiriendo los conceptos, al final hasta donde llegan y retomar los resultados para reforzarlos.”(Grupo focal).

Puede decirse entonces, que las percepciones de la evaluación del aprendizaje es un proceso dinámico e integral, basado en una reciprocidad interactiva de conocimiento que evalúa los aprendizajes y las enseñanzas (Ramírez y Rodríguez, 2014; Prado, 2015; Hidalgo y Murillo, 2017).

Desde la óptica de los docentes, “la evaluación es un indicador que determina el grado de aprendizaje de los estudiantes y permite al docente mejorar y analizar sus estrategias pedagógicas para mejorar sus procesos de enseñanza” (Entrevista D.2).

Tal como se deduce, así mismo, del sentido que éstos le confieren a la evaluación del aprendizaje:

El sentido de las evaluaciones en los procesos de aprendizaje y enseñanza, es el de cualificar lo aprendido dando cuenta de ello cuando se ha apropiado del conocimiento y en la enseñanza permite verificar si el método de enseñanza y las

estrategias pedagógicas son pertinentes en el aula de clase (Entrevista D1).

En suma, las percepciones de los docentes sobre la evaluación del aprendizaje, se orientan a los procesos, como es expresado por un docente, cuando afirma: “Deben ser evaluados por procesos; pues no hay logros que solo son de momento. Por etapas empezando por una evaluación diagnóstica y formativa, luego se concluiría con la sumativa.” (Entrevista D.5).

Dichas comprensiones dejan ver un conocimiento con fundamentos teórico-prácticos que les permiten expresar una visión renovada sobre la evaluación del aprendizaje, en la búsqueda por superar las percepciones tradicionales, rezagadas y críticamente más afianzadas (Flórez, 2000; Álvarez, 2005; Prieto y Contreras, 2008; Ramírez y Rodríguez, 2014; Urzua, 2015).

Prácticas evaluativas de los docentes

La categoría: prácticas evaluativas de los docentes, destaca tanto las convergencias como las divergencias inmersas en el discurso de los docentes, dado que aunque tienen percepciones bien cimentadas sobre la evaluación de los aprendizajes, al expresar que, “Evaluó por medio de procesos, teniendo en cuenta las diferencias individuales que presenta cada estudiante” (Entrevista D7); persisten aún, formas tradicionales de evaluar y la confiabilidad sobre los resultados se mantiene entre la aplicación de técnicas de corte cualitativa (Flórez, 2000; Álvarez, 2005).

Sin embargo, de forma significativa sobresale entre ellos, el interés por avanzar hacia nuevas y renovadas prácticas de evaluación (García, 2011), a partir de percepciones que establecen que: “Ser docente nos exige vivir diariamente actualizados, cambiar nuestros

paradigmas y desaprender para brindar a nuestros estudiantes las mejores posibilidades de dar a conocer sus capacidades, habilidades y destrezas (...)” (Grupo focal) y otras como:

Cada vez estoy buscando que desde el saber hacer estén enfrentando las pruebas y si es necesario que utilicen todas las herramientas que tengan a su alcance para que den una respuesta adecuada. Es decir, me he alejado de las evaluaciones de memoria y cada vez le doy más importancia a lo actitudinal” (Entrevista D3).

Los estudiantes deben ser evaluados de acuerdo a las temáticas trabajadas, teniendo en cuenta también su actitud y comportamiento, sus aptitudes sus capacidades porque la evaluación ha de ser continua y formativa. Los procedimientos evaluativos deben hacerse de manera constante y pertinente, tanto para cada grado como para cada estudiante ya que; las evaluaciones y sus procedimientos deben promover el desarrollo cognitivo en los estudiantes y la reestructuración pedagógica de los docentes (Entrevista D1).

Así también, frente a cuestionamientos como las habilidades, las aptitudes y los saberes que docentes y estudiantes deben tener al evaluar y ser evaluados (Turpo, 2011), el grupo focal fue enfático en consensuar:

Son encaminadas a la retroalimentación para así superar las dificultades y aprender de los errores, se busca en las actividades que los estudiantes revisen sus avances, sus dificultades, en que deben poner mayor interés y poner énfasis y así poder contribuir en su mejoramiento” (Grupo focal), lo cual se logra al “Tener claras las prácticas pedagógicas pertinentes y promover prácticas evaluativas innovadores e incluyentes(Grupo focal).

En este sentido, de acuerdo conAcosta (citado en Solano, 2014), Angulo, Contreras

y Santos (citados en Santos, 1993), este discurso de corte democrático, participativo y socializador, es una clara manifestación de cambios trascendentales en los esquemas mentales de los docentes, en relación con las percepciones sobre la evaluación que se refuerza con criterios como:

Las formas de evaluar me han ayudado a reflexionar en la forma de dar la clase, en la aplicabilidad o no de los trabajos de clase, hasta el punto de analizar si son o no pertinentes las practicas pedagógicas y llevar a indagar nuevas, para dinamizar mi clase y en los estudiantes las practicas evaluativas los lleva a reflexionar sobre su actuar en las clases y en la vida escolar y los lleva apropiarse más de su labor como estudiante, a respetar las normas, a ser más participativos y a tomar conciencia que para avanzar hay que esforzarse, estudiar y aprender (Entrevista D1).

De esta forma se mantiene un criterio que va configurando las manifestaciones simbólicas de los docentes, que expresan los más profundos sentires de cambio y relevo de modelos anquilosados, como lo es la tradición conductista de la evaluación, rezagada aún en la educación Colombiana y enfocada a dar cuenta exclusivamente sobre los resultados y objetivos; al anteponer interesantes aperturas que se traducen en asumir, que el docente y el estudiante deben encaminarse hacia un proceso de evaluación considerando que éste "Debe ser participativo, integral, saberes teóricos prácticos, donde el estudiante formule juicios, tome decisiones.

La evaluación es un medio no un fin" (Entrevistad D.2) percepciones como éstas, evidencian la importancia que los docentes le otorgan a sus prácticas evaluativas, y de ello se subraya que sus enfoques se orientan a rebasar las percepciones que sustentan las prácticas evaluativas, meramente instrumentales y memorísticas (Flórez, 2000; Álvarez, 2005), a través de prácticas evaluativas motivadoras, las cuales les permiten desarrollar y

aplicar metodologías innovadoras (Castillo y Cabrerizo, 2010; García 201; Vaccarini, 2014); así,

“Creo que una de mis fortalezas son las estrategias lúdicas y recreativas en el momento de la enseñanza y la evaluación. El juego es una de las mejores prácticas pedagógicas para llegar al estudiante de una forma divertida, además de utilizar sopas de letras, crucigramas, acrósticos, carreras de observación son actividades al momento de evaluar.” (Entrevista D N 1-P#10).

De igual manera, los docentes dejan en claro que las prácticas evaluativas que implementan, los instrumentos y las estrategias no se circunscriben únicamente a la evaluación-examen (Flórez, 2000), pues ellos integran otras que respaldan el significado real de la relación sine qua non que debe mediar entre las actividades para el aprendizaje y las que deben desarrollarse para la evaluación de los mismos (Casanova, 1998; Solano 2014), al precisar que “En las prácticas evaluativas aplico instrumentos como la observación, pruebas teóricas, pruebas prácticas, solución de problemas, la pregunta, el estudio de caso, ensayos, conversatorios dirigidos, proyectos, autoevaluación -heteroevaluación y coevaluación” (Grupo focal. P#6), percepciones que se encuentran en la misma línea del MEN (2013) y de Vargas (2014).

No obstante, hallazgos tan positivamente definitivos, se presenta una constante muy llamativa y desconcertante en el discurso, tanto de los docentes que participaron en la entrevista individual, con las percepciones que se desprendieron de su participación en el grupo focal. ¿Acaso el problema real de la calidad de la educación se centra en la evaluación, en los procesos de evaluación del aprendizaje o en la actitud de los estudiantes en tiempos de tantos persuasivos e interiorizaciones externas que promueven la pereza,

el ocio, la negación institucional, el rechazo a la autoridad, la violación de los espacios de formación para inyectar otros aprendizajes malsanos?, “La actitud de mis estudiantes, la idea de evaluación que ellos poseen al creer que solo importa la nota, el cambio en valores como la responsabilidad y el compromiso, la falta de acompañamiento de los padres, aspectos como el tiempo, el número de estudiantes, el desconocimiento de prácticas evaluativas que atiendan a los niños con necesidades educativas especiales. La solución ha sido la disciplina de trabajo” (Grupo focal P. # 9) (Vacarini, 2014) Y, entonces, fluyen sin temor, pensamientos asociados a la realidad circundante,

“Atender a las características individuales, a la falta de compromiso con el proceso, tanto de docentes como de estudiantes, ver que no se alcanzan los logros esperados luego de desarrollar varias actividades y estrategias. Cambiar las rutinas del aula sería una buena opción, tener logros claros, que los educadores tengamos visiones semejantes que apunten a un mismo fin formativo y cumplamos con el sistema de evaluación institucional” (Grupo focal- P#9) (Vergara, 2011).

Con todo puede decirse, que las prácticas evaluativas de los docentes admiten cambios sustantivos (Turpo, 2011), a pesar de que aún les queda mucho por hacer “Fuese mejor si lo profesores le diéramos sentido a la evaluación siendo más reflexivos, analíticos, y hacerla con sistematicidad para que seamos pertinentes en las acciones” (Grupo focal P#5).

Las prácticas evaluativas en el marco de las políticas institucionales

Las prácticas evaluativas han sido concebidas tradicionalmente como procesos desvinculados de las enseñanzas y del aprendizaje, dirigidas simplemente a cumplir la función de certificar los resultados del aprendizaje de los estudiantes; en otras palabras,

como entrega de insumos, en respuesta a la falacia de que todo lo que se enseña es aprendido (Santos, 1993). Así lo expresan los docentes:

Lamentablemente la evaluación ha sido interpretada como forma de control o acto disciplinario, para comprobar que se aprendió o cuanto se atendió, para dar una nota, que al final se van acumulando y se suman para dar la nota final (Grupo focal P5).

Esta percepción tradicional aún no logra superarse totalmente en el contexto educativo, pero a través de experiencias positivas como las que se desprenden de los hallazgos de esta investigación si sienta un precedente, ya que se conciben las prácticas evaluativas como una mejora, tanto para la enseñanza como para los aprendizajes de los estudiantes.

Los docentes participantes, luchan por salvar la brecha entre las percepciones previas y la práctica evaluativa, con argumentos como los siguientes:

El Ministerio nos da unos fundamentos básicos donde cada institución elabora su propio programa para evaluar teniendo en cuenta los desempeños, pero creo que la mejor forma de evaluar es potenciando las habilidades del niño, teniendo en cuenta su contexto y mejorando sus dificultades, creo que la evaluación debe ser personalizada (Entrevista P4).

Encaminarse hacia el cumplimiento de lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional que entiende la evaluación, como un proceso sistemático, continuo y permanente basado en la planeación, la ejecución, el análisis y el seguimiento institucional, proceso que permite comprender cómo se dan los procesos de aprendizaje de los estudiantes, promover el aprendizaje en el aula, al igual que identificar cómo aprende cada estudiante (MEN, 2008), es un importante avance hacia el logro de niveles de calidad educativa.

No obstante, se requiere poner el acento en dar cumplimiento al Artículo 4o. de la Ley

General de Educación que establece que el Estado deberá atender de forma permanente aquellos factores dirigidos a favorecer la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo.

Los factores que inciden en la calidad de la educación, no son atendidos a cabalidad; existen falencias en la formación de los docentes, porque aunque éstos reciben información sobre las reformas educativas en relación con la evaluación, no se da una formación continua que oriente sus prácticas evaluativas, lo que se evidencia en las percepciones de los docentes, para quienes pese a sus esfuerzos individuales por investigar y capacitarse deben “Atender a las demandas de los padres de familia y a las pruebas de estado, para lo cual no debemos sentirnos incompetentes..., debemos capacitarnos constantemente, ya que nos desactualizamos muy fácil.” (Grupo focal P9).

Las mayores dificultades al evaluar son, la indisposición de los educandos, las barreras que frente al aprendizaje poseen algunos estudiantes y nosotros que no tenemos la capacitación o idoneidad para atender estas necesidades educativas en los niños (Entrevista docente P9).

Aún con todo, los docentes avanzan hacia el pleno cumplimiento del Artículo 5° de la Ley General de Educación que en sus fines se refiere, al pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos, cuya aplicación en el marco de una práctica evaluativa sistemática, continua e integral, implica tener presente

que la evaluación de los aprendizajes en contextos educativos contemporáneos:

En esta acción sistemática ha de considerarse la conducta y el trabajo de los educandos, teniendo en cuenta los estándares, el currículo, para así poder encontrar deficiencias y fortalezas que tenemos en los educandos. Cuando empleamos estos estándares como referentes y los resultados de nuestras evaluaciones para analizar las causas y consecuencias de los mismos podemos posibilitar el diseño y desarrollo de planes de mejoramiento o reestructuración orientados al cambio de métodos pedagógicos con miras a generar mayores y mejores aprendizajes en los educandos” (Grupo focal. P 8).

Conclusiones

Las percepciones docentes de la evaluación del aprendizaje giran en torno a su consideración como un proceso que busca resignificarse así mismo, en oposición a la idea de adjudicar a la evaluación, el papel de verificación y control de unos contenidos que deben ser sometidos a examen para establecer si los estudiantes han “aprendido”, logrando avanzar hacia la consideración de una evaluación formativa, ya que tiene en cuenta que las actividades evaluativas se constituyen y entrelazan al interior mismo del proceso. La evaluación, por tanto, es integral y permanente, teniendo en cuenta las individualidades propias de los estudiantes. Por lo tanto, la evaluación es percibida por los docentes que participaron en el estudio, como parte esencial de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las estrategias pedagógicas utilizadas en las prácticas docentes, permiten conocer el avance de los docentes en la actualización permanente, destacando los procesos más que los resultados, a través de prácticas innovadoras e incluyentes. De acuerdo con Camilloni, Celman, Litwin y Palou (1998), las percepciones sobre evaluación, así como los propósitos y sus prácticas tienen serias repercusiones sobre el proceso de aprendizaje de cada estudiante y sobre el proceso educativo en general.

Desde esta perspectiva, las percepciones y practicas evaluativas transitan de estructuras tradicionales que solo resaltan y valoran los resultados de los logros, a una visión renovada sobre la evaluación del aprendizaje superando rezagos, sin tener en cuenta al estudiante como actor fundamental que no se debe encasillar en modelos de evaluación tradicional.

Sobre lo memorístico se impone lo actitudinal, a través de actividades que permiten fortalecer la consolidación e interpretación de los aprendizajes en un ambiente de apertura

que no solo valora, sino que respeta y permite la participación de los estudiantes, reconociendo tanto sus limitaciones como sus dificultades.

Recomendaciones

Los avances en las prácticas seguirán dando resultados desde un diálogo permanente, que contribuya a repensar las experiencias y modificar ideas implícitas que pueden ser obstáculos para continuar con el cambio, recurriendo a la investigación y formación que conduzca a la adquisición de conocimientos que les permita la implementación pertinente de estrategias innovadoras y motivadoras.

Se recomienda a los docentes, planificar nuevas acciones fundadas en la comunicación permanente, con un objetivo esencial, que los estudiantes conozcan todo el proceso, de manera que su interacción en la toma de decisiones y su contribución en la retroalimentación, determine la participación incluyente y democrática de los procesos de la evaluación de los aprendizajes.

A la institución Educativa, se sugiere fomentar espacios de formación y diálogo, donde los docentes de manera abierta y espontánea, puedan dar a conocer sus experiencias positivas sobre los procesos de evaluación de los aprendizajes, donde el portafolio sea la evidencia de la sistematización de sus experiencias, se construya en el interlocutor de las mismas.

Al MEN para que ponga el acento en dar cumplimiento al artículo 4 de la Ley General de educación, el cual establece que el estado deberá atender de forma permanente aquellos factores dirigidos a favorecer la calidad y el mejoramiento del educación; especialmente velara por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo.

Referencias

- Alvarez, H, P, Darlin A. (2017).” Los procesos evaluativos en el contexto escolar de la educación básica primaria” U. Católica de Manizales, Manizales, Colombia.
- Alvarez, J. (2005). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Anijovich, R., & González, C. (2011). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique.
- Arango, B. & Cardona, S. (2016). *El Mejoramiento de la calidad educativa de la Institución Educativa Félix María Restrepo Londoño, a través de la participación activa de los padres de familia*. Especialización en Gerencia Educativa. Universidad Católica De Manizales. Recuperado el 3 de mayo de 2017, de
- Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogota. Colombia: El Manual Moderno, S. A.
- Brown, S., & Glasner, A. (2003). *Evaluar en la universidad: Problemas y nuevos enfoques*. España: Narcea.
- Camilloni, A. (1989). *Las funciones de la evaluación*. Buenos Aires: Mimeo.
- Casanova, M. (1998). *Manual de evaluación educativa*. La Muralla: Madrid.
- Castillo, S. (2002). *Didáctica de la Evaluación. Hacia una nueva cultura de la evaluación educativa*. España: Pearson.
- Castillo, S., & Cabrerizo, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*.

Madrid: Pearson Educacion.

Delgado & Gutiérrez (1999). *Métodos y técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Editorial Síntesis.

Duque, D. (2014). *La lectura crítica como potenciadora de reflexión y transformación. Trabajo de grado para obtener el título de: Licenciado en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana*. Universidad De Antioquia Facultad, Medellín, Colombia

Esteban V, (2012). "La evaluación del aprendizaje en primaria y secundaria: los indicadores de evaluación". España

Ferrater, J. (1994). *Diccionario de términos filosóficos*. Barcelona: Ariel.

Florez, P. (1998). *Concepciones y creencias de los futuros profesores sobre las matemáticas, su enseñanza y aprendizaje. Investigación durante las prácticas de enseñanza*. Granada: Comares.

García M, & Aguilera, Pérez, Muñoz (2011) *Evaluación de los aprendizajes en el aula opiniones y prácticas de docentes de primaria (Investigación)*. Instituto nacional para la evaluación de la educación, México

García R (2011) *Concepciones y prácticas evaluativas de la Institución Educativa La Julita del municipio de Pereira Risaralda (Tesis especialización)* Universidad Católica de Manizales, Colombia
Gonzales, D. (2016). *Principios de la EBC (Educación basada en competencias)*.

García, M, & García, Pérez, Muñoz (2011), titulada “Evaluación de los aprendizajes en el aula”, (Artículo Científico). Instituto nacional para la evaluación de la educación, México

Garzón R (2012) Concepto y finalidad de la evaluación para los estudiantes de grado quinto de primaria del Colegio San Simón Sede Dueñas (Tesis maestría) Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia

González, M. (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. *Educación Médica Superior*, 15(1), 85-96. Recuperado en 11 de noviembre de 2018, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412001000100010&lng=es&tlng=es.

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.

Hernández L, Jiménez Á, Araiza D, Vega C. (2015). “La escuela como una comunidad de aprendizaje”. México.

House, E., & Howe, K. (2001). *Valores en evaluación e investigación social*. Madrid: Morata. Institución Educativa Félix María Restrepo Londoño (2009) Manual de Evaluación y promoción. Documento institucional

Jessica Milena N, (2015). “Concepciones de evaluación de los docentes de las instituciones educativas el jardín (público) y san Bonifacio de las lanzas (privado)” Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia

- L. Sañudo y M. I. Sañudo (2014), “Las concepciones explícitas sobre evaluación en la práctica docente en educación preescolar en Jalisco”, México
- López H, & Álvarez, Delgado, Cueto, (2015). La escuela como una comunidad de aprendizaje. Revista Científica Ra Ximhai. México
- López, L. (2015). *La Metodología*. Recuperado el 1 de Agosto de 2016, de <https://www.clubensayos.com/Espa%C3%B1ol/La-Metodologia/2606240.html>
- López V, & Palacios (2012) Percepción de los futuros docentes sobre los sistemas de evaluación de sus aprendizajes. Universidad de Salamanca, España
- Lorenzana, R. (2012). La evaluación de los aprendizajes basada en competencias en la enseñanza universitaria. Recuperado el 30 de noviembre de 2015, de: <http://d-nb.info/1029421889/34>
- Martínez, M. (1999). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación (3ra ed.)*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2006). *La investigación cualitativa (Síntesis conceptual)*. . Recuperado el 2016 de Octubre de 30, de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf
- Martínez, T. (2007). *Evaluación de los aprendizajes desde el enfoque constructivista*. Universidad de Antioquia. Facultad de educación. Medellín. Recuperado el 17 de enero de 2017, de: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/449/1/PB0291.pdf>

Medina G, (2013) *La evaluación en el aula: reflexiones sobre sus propósitos, validez y confiabilidad*. Universidad Iberoamericana, México.

Mendívil, T. (2012). *Sistema de Evaluación del Aprendizaje en los Estudiantes de Educación Superior en la Región Caribe Colombiana*. Recuperado el 3 de Marzo de 2016, de https://www.uac.edu.co/images/stories/publicaciones/revistas_cientificas/dimension-empresarial/volumen-10-no-1/articulo10.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Decreto 1860 de 1994*. Recuperado el 26 de Abril de 2017, de http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SERVICIOS/Auditoia%20Matriculas/-normatividad/Decreto_1860_1994.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencia del lenguaje*. Bogotá. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Evaluación para los aprendizajes. En Altablero. No.44*. Recuperado el 27 de enero de 2017, de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/propertyvalue-37909.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto 1290 de 2009*. Recuperado el 30 de abril de 2017, de www.mineduacion.gov.co/1621/article-187765.html

Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el escalafón docente de los docentes y directivos docentes regidos por el Decreto Ley 1278 de 2002*. Recuperado el 1 de Febrero de 2017, de

http://www.mineducacion.gov.co/proyectos/1737/articles310888_archivo_pdf_-preescolar.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Informe por colegio 2015. Resultado Pruebas saber 3^o 5^o y 9^o*. Recuperado el 30 de abril de 2017 de, http://diae.mineducacion.gov.co/siempre_diae/documentos/2016/105400000120.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Informe por colegio 2016. Resultado Pruebas saber 3^o, 5^o y 9^o*. Recuperado el 30 de abril de 2017 de <http://diae.mineducacion.gov.co/>

Miranda, W. (s.f.). *La Evaluación Basada en la Enseñanza y la Evaluación*. Recuperado el 20 de septiembre de 2015, de <https://es.scribd.com/document/230804183/La-Evaluacion-Basada-en-la-Ensenanza-y-la-Evaluacion-Basada-en-Competencias-docx>

Moncada M, & Restrepo, Henao (2012) *Concepciones y prácticas evaluativas de la institución educativa Colombia a la luz de las teorías del desarrollo humano para fortalecer la formación integral de sus educandos* (Tesis especialización) Universidad Católica de Manizales, Colombia

Monedero, J. (1998). *Bases teóricas de la evaluación educativa*. Málaga: Aljibe.

Monteagudo, J. (2014). *Las prácticas de evaluación en la materia de Historia 4^o de ESO en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia*. Universidad de Murcia. Tesis doctoral. Recuperado el 21 de Enero de enero, de:

<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/130989/TJMF.pdf;jsessionid=CCCF2A38618259430C6A986B9974A43C?sequence=1>

Morán, J. (2015). *Instrumentos de evaluación basado en rutas del aprendizaje*. Recuperado el 10 de noviembre de 2016, de [//es.slideshare.net/JUANJOSEMORA/libro-de-instrumentos de evaluacion](http://es.slideshare.net/JUANJOSEMORA/libro-de-instrumentos-de-evaluacion)

Moreno, T. (2009). *La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela*. Perfiles educativos vol.33 no.131 México ene. 2011. Recuperado el 18 de Enero de 2017, de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000100008&lng=es&tlng=es.

Noreña J (2015) Concepciones de evaluación de los docentes de las instituciones educativas el jardín (público) y san Bonifacio de las lanzas (privado) (Especialización en gerencia educativa) Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia

Pabón, L. (2009). *Análisis de la práctica pedagógica de los docentes de matemáticas de los grados 4° y 5° de primaria de la Institución Educativa Distrital Restrepo Millán*.

Pasek de P, Briceño de S, (2015). “Juicios valorativos: elementos y proceso de formulación en la evaluación del aprendizaje” en Venezuela

Pecharromán, I., & Pozo, J. (2006). *¿Cómo sé que es verdad?: epistemologías intuitivas de los estudiantes sobre el conocimiento científico*. Recuperado el 4 de octubre de 2015, de http://www.if.ufrgs.br/ienci/artigos/Artigo_ID150/v11_n2_a2006.pdf

Pinto P, & Sánchez (2015) Juicios valorativos: elementos y proceso de formulación en la evaluación del aprendizaje (Artículo Científico) revista actualidades investigativas en educación, Venezuela

Pontes, A., Poyato, F., & Oliva, J. (2016). *Concepciones Sobre Evaluación en la Formación Inicial del Profesorado de Ciencias, Tecnología y Matemáticas. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 9(1), 91-107*. Recuperado el 1 de septiembre de 2016, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5534512.pdf>

Pozo, J. (2006). *Adquisición del conocimiento*. Madrid: Morata.

Pozo, J., & Scheuer, N. (1999). *Las concepciones sobre el aprendizaje como teorías implícitas*. Madrid: Santillana.

Pozo, J., Scheuer, N., Mateos, M., & Pérez, E. (2006). *Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza*. Recuperado el 15 de enero de 2016, de <https://yessicr.files.wordpress.com/2013/06/2-las-teorias-implicitas-sobre-el-proceso-de-aprendizaje-y-enseñanza.pdf>

Prado, V. (2015). *El modelo pedagógico como factor asociado al rendimiento de los estudiantes de educación básica primaria en las Pruebas Saber. Análisis hermenéutico cualitativo en la ciudad de Bogotá*. Obtenido de UNED. Tesis doctoral. Facultad de educación.

Prieto, M., & Contreras, G. (2008). *Las concepciones que orientan las prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar*. Estudios Pedagógicos

XXXIV, N° 2: 245-262, 2008. Recuperado el 22 de noviembre de 2016, de:
<http://www.scielo.cl/pdf/estped/v34n2/art15.pdf>

Ramírez, G., & Rodríguez, A. (2014). *Prácticas evaluativas de los docentes y sistema institucional de evaluación de estudiantes en el Instituto Integrado Francisco Serrano del municipio San Juan de Girón*. Universidad del Tolima. Trabajo de grado Magister en Educación. Recuperado el 20 de enero de 2017, de:
<http://repository.ut.edu.co/handle/001/1140>

República de Colombia. (1994). *Ley general de Educación. Ley 115 de 1994*. Recuperado el 22 de diciembre de 2016, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ribeiro, D., & Flores, M. (2016). *Conceptions and Practices of Assessment in Higher Education: A Study of Portuguese University Teachers*. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Vol. 9, Núm. 1. Recuperado el 21 de octubre de 2016, de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4010/4274>

Ruby Mary G, (2011). “Concepciones y prácticas evaluativas de la Institución Educativa La Julita del municipio de Pereira Risaralda” Risaralda

Rudt Marina G, (2012). “Concepto y finalidad de la evaluación para los estudiantes de grado quinto de primaria del Colegio San Simón Sede Dueñas”, en la Universidad del Tolima, Ibagué

Ruiz-Higueras, L. (1994). *Concepciones de los alumnos de secundaria sobre la noción de función. Análisis epistemológico y didáctico. Tesis Doctora. Universidad de*

Granada. Recuperado el 18 de noviembre de 2016, de http://www.atd-tad.org/wp-content/uploads/2013/09/La-noci%C3%B3n-de-funci%C3%B3n.-An%C3%A1lisis-epistemol%C3%B3gico-y-did%C3%A1ctico-TESIS-DOCTORAL-Luisa-Ruiz-Higueras_1aParte.pdf

Santos, M. (1993). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Javier Balan.

Sañudo L & Guerra (2014), Las concepciones explícitas sobre evaluación en la práctica docente en educación preescolar en Jalisco (Artículo Científico) Secretaria de Educación Jalisco, Jalisco, México

Segura, M. (2009). *La evaluación de los aprendizajes basada en el desempeño por competencias*. Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”. Volumen 9, Número 2. Recuperado el 1 de febrero de 2017, de: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/download/9522/17877>.

Shavelson, R., & Stern, P. (1983). *Investigación sobre el pensamiento del profesor, sus juicios, decisiones y conducta*. En: Gimeno y Pérez (eds.). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Recuperado el 22 de Noviembre de 2015, de <https://books.google.com.co/books?id=dyuYJM5ZVpQC&pg=PA372&lpg=PA372&dq=>

Solano, B. (2014). *Auto y coevaluación, complementariedad significativa en la evaluación de las ciencias sociales*. Recuperado el 1 de febrero de 2017, de Dialnet-[AutoYCoevaluacionComplementariedadSignificativaEnL-4763466.pdf](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4763466)

Stake, R. (1998). *Investigación estudios de casos*. Madrid: Morata.

Unesco. (2010). *Informe de Seguimiento de la educación para todos en el mundo*.

Recuperado el diciembre de 23 de 2016, de es.unesco.org/gem-report/

Universidad de La Salle. Maestría en docencia. Bogotá. Recuperado el 17 de enero de 2017,

de:

<http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1455/T85.09%20P112a.pdf>

Urzua, F. (2015). *Unidad III. Metodologías y estrategias andragógicas. Metodología de la experiencia de vida. Enfoques de la metodología*. Maestría en docencia

universitaria. Universidad de San Carlos de Guatemala. Recuperado el 4 de Marzo

de

2016,

de:

<http://portafoliodelcursodemetodologiaurzua.weebly.com/uploads/5/1/0/9/5109379>

[5/resumen_ejecutivo_tema_metodolog%C3%8Da_de_la_exp%C3%89riencia_de_v](http://portafoliodelcursodemetodologiaurzua.weebly.com/uploads/5/1/0/9/5109379)

[ida_clase_3.docx](http://portafoliodelcursodemetodologiaurzua.weebly.com/uploads/5/1/0/9/5109379).

Valencia M. & Villa A. (2012). *La evaluación pedagógica en el siglo XXI*.

Especialización en evaluación pedagógica. Universidad católica de Manizales.

Medellín. ¿Recuperado el 15 febrero de 2017 de,

[http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/691/Maria%20-](http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/691/Maria%20)

[Stella%20Valencia.pdf?sequence=1](http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/691/Maria%20-Stella%20Valencia.pdf?sequence=1)

Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión*

metodología y práctica profesional. Madrid: Síntesis S.A.

- Vargas, E. (2014). *Prácticas evaluativas en la educación básica primaria en el Municipio de Pereira*. Tesis. Universidad de Manizales. Recuperado el 22 de enero de 2017, de: Vergara Reyes (2011), titulada “Concepciones de evaluación del aprendizaje de docentes destacados de educación básica”, en Costa Rica
- Vázquez C (2012) La evaluación del aprendizaje en primaria y secundaria: los indicadores de evaluación espiral. UNED, España
- Vergara, R (2011), Concepciones de evaluación del aprendizaje de docentes destacados de educación básica. Universidad de Costa Rica, San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica
- Víctor Manuel L y Andrés P, (2012). “Percepción de los futuros docentes sobre los sistemas de evaluación de sus aprendizajes” España
- Washington, & Genera (2012) Concepciones y prácticas docentes sobre la evaluación del aprendizaje en el Área Curricular de Ciencia, Tecnología y Ambiente en las Instituciones de Educación Secundaria del Sector Público de la provincia de Arequipa (Tesis Doctorado) Universidad San Agustín, Arequipa, Perú.
- Wittrock, M. (1989). *La investigación de la enseñanza, III. Profesores y alumnos*. Buenos Aires: Grupo Planeta.
- Zambrano, A. (2014). *Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: Un estudio contextualizado en La Unión-Chile*. Universidad Autónoma de Barcelona. Facultad de ciencias de la Educación. Tesis doctoral.

Recuperado el 20 de enero de 2017, de:

<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284147/azd1de1.pdf?sequence=1>

Anexos

Anexo 1

Guía de Entrevista

1. ¿Cómo describe su forma de evaluar?
2. ¿Cuáles son las formas de evaluación que más utiliza?
3. ¿Cómo deben ser evaluados los estudiantes? ¿Cómo debe hacerse los procedimientos evaluativos de los estudiantes?
4. ¿Cuál cree usted es el sentido de las practicas evaluativas en los procesos de aprendizaje y de enseñanza?
5. ¿Cómo le explicaría a un padre de familia las prácticas evaluativas que usted desarrolla en sus clases?
6. Según su criterio ¿qué saberes, habilidades o aptitudes son esenciales en la evaluación?
7. ¿Qué aspectos considera fundamentales al momento de evaluar?
8. ¿Cuáles han sido las mayores dificultades que se han presentado al momento de evaluar y cuáles han sido las posibles soluciones para afrontarlas?
9. ¿Las formas de evaluar han contribuido a la reflexión de sus prácticas y a la de sus estudiantes? ¿De qué manera?
10. ¿Que caracteriza sus prácticas evaluativas que lo puedan diferenciar de sus compañeros?
11. ¿En cada procedimiento que realizas que trata de evaluar?
12. ¿Qué tipo de información sobre la evaluación proporcionas a sus estudiantes y en qué momentos? ¿Para qué lo haces?
13. ¿Ha modificado sus prácticas evaluativas desde sus primeras experiencias hasta ahora? ¿En qué aspectos?
14. ¿Qué fases tiene en cuenta en el proceso evaluativo?
15. ¿Cuál es la participación de los estudiantes en la selección y desarrollo de procesos evaluativos?

16. ¿Cómo considera que afecta el rendimiento académico las formas de evaluar?
17. ¿Cuándo realiza una evaluación a sus estudiantes se preocupa por evaluar los aprendizajes adquiridos o también los procesos de enseñanza?