



CONCEPCIONES Y DETERMINACIONES DE LOS DOCENTES DE SECUNDARIA Y
MEDIA FRENTE A LOS MODELOS EVALUATIVOS IMPLEMENTADOS EN SUS
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL DEL
MUNICIPIO DE SAMANÁ CALDAS.

JUAN DIEGO GARCÍA ALZATE

ASESOR: PhD. CLAUDIA BIONET GÓMEZ ALZATE

UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MANIZALES 2020



CONCEPCIONES Y DETERMINACIONES DE LOS DOCENTES DE SECUNDARIA Y
MEDIA FRENTE A LOS MODELOS EVALUATIVOS IMPLEMENTADOS EN SUS
PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL DEL
MUNICIPIO DE SAMANÁ CALDAS.

JUAN DIEGO GARCÍA ALZATE

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR A TÍTULO DE MÁSTER EN EDUCACIÓN Y
DESARROLLO HUMANO

ASESOR: PhD. CLAUDIA BIONET GÓMEZ ALZATE

UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MANIZALES 2020

DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES, NIÑEZ Y JUVENTUD

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

CINDE-UNIVERSIDAD DE MANIZALES

GRUPO DE INVESTIGACIÓN: EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA: SABERES, IMAGINARIOS E INTERSUBJETIVIDADES

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN:

EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO PRODUCIDO EN LA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN.

(FICHA DE PROCESAMIENTO DOCUMENTOS ESCRITURALES)

1. Datos de Identificación de la ficha

Fecha de Elaboración:	Responsable de Elaboración:	Tipo de documento
Noviembre del 2020	Juan Diego García Alzate	C.c. 1.061.657.015

2. Información general

Título	Concepciones y determinaciones de los docentes de secundaria y media frente a los modelos evaluativos implementados en sus prácticas pedagógicas en una institución educativa rural del municipio de Samaná Caldas.
Autor/es	Juan Diego García Alzate
Tutor	Claudia Bionet Gómez Alzate
Año de finalización / publicación	2020
Temas abordados	Modelos evaluativos, concepciones docentes, prácticas pedagógicas.
Palabras clave	Modelos evaluativos, concepciones docentes, prácticas pedagógicas, educación rural.
Preguntas que guían el proceso de la investigación	¿Cuáles son las concepciones y determinaciones de los docentes de secundaria y media frente a los modelos evaluativos implementados en sus prácticas pedagógicas en una institución educativa rural del municipio de Samaná Caldas?

Identificación y definición de categorías

(máximo 500 palabras por cada categoría) Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página

Modelos Evaluativos.

Los modelos evaluativos les permiten a los docentes reflexionar en torno a una serie de situaciones que tienen lugar en las diversas aulas de clases de las instituciones educativas, que son orientadas en las múltiples actividades curriculares y extracurriculares. Es así como Stufflebeam y Shinkfield, (1995), describen y explican varias categorías que salen de los diferentes modelos de evaluación, entre las que están: la pseudoevaluación, la cual hace referencia a los estudios basados en relaciones públicas y las investigaciones encubiertas; la cuasievaluación que trata de los estudios basados en objetivos y los estudios basados en la experimentación; la evaluación verdadera, en la cual se destacan los estudios basados para la toma de decisiones, los estudios centrados en el cliente, los estudios políticos, los estudios basados en el consumidor; por último se encuentra la categoría del método holístico de la evaluación, en la que se encuentran la evaluación iluminativa, la evaluación constructivista, la evaluación fundamentada en competencias, en donde se localizan las competencias académicas, las competencias de apoyo, las competencias de formación humana y las competencias profesionales, y finalmente, la evaluación orientada hacia el perfeccionamiento, la cual tiene cuatro fases: evaluación del contexto, evaluación de entrada, evaluación del proceso, evaluación del producto. (p. 37).

Por otro lado, Angulo & Blanco, (1994), postulan la evaluación y la manera como ésta condiciona los procesos académicos en todos los niveles educativos, siendo estos niveles: directivos, administrativos, docentes y estudiantiles, niveles en los que se debe reconocer la pluralidad, los intereses y las percepciones, observables en la escena educativa de interacción social; las diversas instancias educativas institucionales deben abrir paso a la diversidad de opiniones, juicios y perspectivas, obviamente, teniendo en cuenta que en la evaluación se pueden presentar algunos intereses los cuales están relacionados con el tipo de currículo, el modelo pedagógico que tiene lugar en la institución educativa y la manera como se concibe la evaluación, siempre teniendo presente que la evaluación es un campo expedito por explorar y que se establecen modificaciones visualizando el propósito de contribuir a la formación singular del ser humano y colectiva, cuando el mismo se dispone a interactuar en comunidad. Los intereses a los que se hace referencia son: técnico, práctico, crítico y emancipatorio, cada uno de estos intereses configuran unos enfoques o perspectivas en torno a la evaluación, siendo la primera la perspectiva técnica o la evaluación para el control; la segunda, perspectiva hermenéutica o evaluación para la comprensión; la tercera, perspectiva crítica o evaluación para la acción. (p. 38).

Concepciones Docentes.

Las concepciones son un proceso de construcción mental donde se permite representar lo real, pues a partir de las informaciones que adquiere la persona mediante la interacción con los otros, se organizan una serie de ideas que posibilita el darle sentido a una realidad. Es así como Giordan, (1996), argumenta que las concepciones no son únicamente un punto de partida ni el resultado de una actividad, sino que “una concepción se corresponde siempre con un interrogante, y estos no parecen existir más que en relación con un problema aún cuando este pueda tener un carácter implícito. Será la concepción elaborada la que conducirá finalmente a reformular el problema” (p. 16). El autor también da a conocer cuatro parámetros en interacción que determinan una concepción: el primer parámetro se denomina el marco de referencia, el cual está constituido por el conjunto de conocimientos anteriores; el segundo parámetro, llamado los invariantes operatorios, que están establecidos por el conjunto de operaciones mentales subyacentes; un tercer parámetro denominado los significantes, los cuales agrupan el conjunto de los signos, huellas, símbolos y otras formas de lenguaje; y como cuarto parámetro se encuentra la red semántica, que constituye el sistema de significados a que conducen los elementos anteriores. (p. 40).

Igualmente, siguiendo la categoría de las concepciones docentes, los autores García, Azcárate, & Moreno (2006), explican que las concepciones de cada profesor consisten en la estructura que cada uno de ellos les da a sus conocimientos para luego transmitirlos, y presentan algunas características de las concepciones del profesor formando parte del conocimiento como producto del entendimiento para actuar como filtros en la toma de decisiones que son trascendentales e influyentes en los procesos de razonamiento. Es así como se reconoce que las concepciones son resultado del estudio y del sentido que se le otorga a un determinado tema o concepto. (p. 40).

Por otra parte, Porlan, Rivero & Martín del Pozo, (1997), definen tres tipos de perspectivas en torno a las concepciones, la primera, la perspectiva constructivista, la cual se presenta como herramienta para poder interpretar la realidad y conducirse a través de ella; una segunda perspectiva, llamada sistémica y compleja, en la cual las concepciones se consideran como sistemas en evolución, donde dichos sistemas se pueden describir y analizar, atendiendo a los elementos que la constituyen, a las interacciones de todo tipo y a los cambios que experimentan a través del tiempo; y una tercera perspectiva, llamada crítica, donde intervienen los valores humanos según las ideas y las conductas de la persona. Por otro lado, los autores presentan cuatro tipos de saberes que determinan las concepciones del profesor y que se generan en diversos contextos, estos saberes son: los saberes académicos, que se dan especialmente en la formación inicial; los saberes basados en la experiencia, los cuales se desarrollan en la práctica; las rutinas y guiones de acción, que nos permiten resolver las situaciones cotidianas de manera espontánea; y las teorías implícitas, que nacen de las creencias y atienden a categorías externas. (p. 41).

Prácticas Pedagógicas.

Dentro de la categoría prácticas pedagógicas, se encuentra cómo esta influye y cómo determina las estrategias para el diálogo, la comunicación y la relación entre estudiantes y docentes dentro de las diversas aulas de clases de los establecimientos educativos. De esta manera, el autor Díaz, (1990), afirma que cuando se habla de prácticas pedagógicas, se refiere a los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela. El autor describe que, en las prácticas pedagógicas, el maestro comunica, enseña, produce, reproduce, resume, evalúa, otorga permisos, recompensas y hace ver posibles situaciones para mejorar. Al principio el docente puede aparecer como una figura de sujeto autónomo, pero cuando llega el momento de socialización, comunicación, interacción y transmisión en su práctica pedagógica con los estudiantes, esta figura se transforma, convirtiéndose en una suerte de facilitador, apoyo, guía o tutor, entre otros adjetivos propios de la labor magisterial. (p. 42).

Por otro lado, cabe anotar para el contexto que convoca que, el Ministerio de Educación Nacional - MEN - (2016), concibe las prácticas pedagógicas como un “proceso de autorreflexión, que se convierte en espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde se abordan saberes de manera articulada, desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo” (p. 5). Este proceso de reflexión, se da a partir de registros, análisis y de balances frecuentes de sus quehaceres en escenarios de confrontación, los cuales tienen como finalidad la formación intelectual y ética del ser humano, la interacción social en la búsqueda de saberes, así como el reconocimiento de las realidades, el desarrollo de competencias, la generación e intercambio de conocimientos y la meditación sobre la acción. (p. 43).

Igualmente, siguiendo la línea de las prácticas pedagógicas, el autor Díaz, (2006), enuncia la práctica pedagógica como “la actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos” (p. 90). Aquí podemos encontrar varios elementos que se deben tener en cuenta y los cuales se pueden explorar, estos son los docentes, el currículo, los alumnos y el proceso formativo. La práctica pedagógica se vuelve compleja cuando se reflexiona entre el ser y el deber ser del actuar del docente, donde muchas veces corresponde orientar a los alumnos, ayudar a solucionar inconvenientes, dejando a un lado sus propios problemas y orientaciones de su vida personal. (p. 43).

Actores (Población, muestra, unidad de análisis, unidad de trabajo, comunidad objetivo)

(caracterizar cada una de ellas)

En la presente investigación participaron 12 docentes de una institución educativa rural del municipio de Samaná en el departamento de Caldas, donde su asignación académica se encuentra en la educación básica secundaria y media. Algunos con formación como licenciados y otros con formación en distintas áreas del conocimiento, los cuales por diversas circunstancias ahora son docentes. Por otro lado, la mayoría de docentes son provisionales, donde sus edades

oscilan entre los treinta y los cincuenta años de edad. Igualmente, para la investigación fue necesario dentro de la población, la presencia de doce estudiantes de la institución educativa, los cuales estaban entre los grados sexto y once de la educación básica secundaria y media respectivamente. (p. 50).

Los códigos usados para las voces de los actores y las unidades hermenéuticas de los docentes es de PP:1 a PP:12, y para los estudiantes PE:1 a PE:12.

Identificación y definición de los escenarios y contextos sociales en los que se desarrolla la investigación (máximo 200 palabras)

En el presente documento se encuentra consignada la tesis de investigación en torno a las concepciones y determinaciones de los docentes de educación secundaria y media frente a los modelos evaluativos implementados en sus prácticas pedagógicas en una institución educativa rural del municipio de Samaná en el departamento de Caldas, Colombia. Los propósitos de esta investigación es identificar los modelos evaluativos que implementan los docentes de educación secundaria y media en sus prácticas pedagógicas, develar las concepciones docentes frente a la evaluación e interpretar las tensiones que ejerce la evaluación en las prácticas pedagógicas de los docentes, con el fin comprender las concepciones y determinaciones que presentan los docentes frente a los modelos evaluativos que implementan en sus prácticas pedagógicas.

Identificación y definición de supuestos epistemológicos que respaldan la investigación

(máximo 500 palabras)

Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página

El presente es un estudio de tipo hermenéutico que busca interpretar y comprender las narrativas de los actores sociales, en palabras de Gadamer, (2003), la hermenéutica es la interpretación de las concepciones, creencias, representaciones e imaginarios, desde la visión del investigador y la revisión rigurosa del material fruto de la investigación. Para llegar a la interpretación del carácter de un fenómeno, la hermenéutica permite llegar a conocer el significado o la intención de la acción por parte del sujeto estudiado, las motivaciones o los valores que orientan esa acción, los medios que utiliza para llevar a cabo o realizar la acción, el contexto social y el fruto o el resultado de la acción. (p. 46).

Del mismo modo, Almorin, (2000), presenta dos momentos que se encuentran en el sentido de comprender y que aportan a la comprensión de una realidad, un primer momento tiene que ver con la trama de entender aquello que se lee, observa y recolecta el investigador, el interpretar aquello que recae en la voz de los actores que no es perceptible desde la lectura escueta de la decodificación de signos y símbolos del lenguaje y de la lengua, y el aplicar un método de

análisis de datos profundo que permita contrastar aquello que se plantea en los discursos para darle sentido en la configuración de los datos a la luz del objeto de estudio; y un segundo momento, donde el comprender implica un cambio de conciencia, tanto de quien comprende como del comprendido, en el cual hay participación de toda la formación histórica del sujeto que se da de manera dialéctica con el medio. (p. 47).

Es así como el valor de la hermenéutica para la comprensión de la realidad social es significativa, pues a partir del diálogo se puede considerar toda la experiencia humana que ha construido el sujeto en la existencia y que determina las maneras de ser y de estar; en este sentido, Gadamer, (2003), expone cómo la hermenéutica se preocupa por el sentido, por el origen y fundamento mediante el lenguaje que se posibilita por diálogo y las conservaciones con los otros, brindando un sentido de las experiencias humanas, considerando este momento como la esencia de lo humano, dando espacio a la producción de conocimiento. (p. 47).

Por consiguiente, se indica que en la investigación se retoman los anteriores postulados y argumentos de los autores sobre la hermenéutica, pretendiendo comprender las concepciones y determinaciones de los docentes en relación con los modelos evaluativos implementados en las prácticas pedagógicas, donde a partir de las voces de los actores sociales, en este caso los docentes y los estudiantes, se compilaron todas aquellas experiencias y vivencias reales para la correspondiente reflexión e interpretación de ellas, ofreciendo interpretaciones sobre la realidad y las actuaciones que allí se desarrollaron, dotándolas de sentido, un sentido inmerso pero visible con criterio de credibilidad solo a los ojos de la investigación. (p. 48).

Identificación y definición del enfoque teórico (máximo 500 palabras)

Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página, señalar principales autores consultados

Modelos Evaluativos.

López, (2006), describe y especifica los tipos de evaluación respondiendo a diversas funciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Atendiendo al ¿para qué evaluar?, relacionado con según su finalidad, puede ser: diagnóstica, para obtener información previa sobre un estudiante en un tema determinado; formativa, para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje; y sumativa, para instaurar un juicio de valor y ver la calidad de un producto. Atendiendo al ¿cuándo evaluar?, y su respectiva función del momento, puede ser: inicial, si se lleva a cabo al comienzo del proceso; continúa, si se desarrolla a lo largo del proceso; final, si se despliega al terminar el proceso; y puntual, si es una evaluación aparte, pero que tiene relación con el proceso. En función de ¿quién o qué se evalúa?, puede ser al docente, al estudiante o al proceso de enseñanza y aprendizaje. Respondiendo a los actores encargados de hacer la evaluación, puede ser: heteroevaluación, cuando un individuo evalúa a otro; autoevaluación, cuando el agente evaluador coincide con el evaluado; coevaluación, cuando se realiza una evaluación entre iguales; y compartida, cuando el docente dedica tiempo

al diálogo con el estudiante sobre el producto evaluado. Atendiendo a la evaluación externa o interna, hace referencia a la participación de individuos ajenos o no al centro educativo. (p. 37).

Concepciones Docentes.

Ruiz, (1994), describe ciertas peculiaridades de las concepciones del sujeto, como su existencia previa a la instrucción formal; dice que el carácter a veces resistente y las situaciones en las que un concepto se dota de sentido, describen el tipo de concepciones que pueden ser espontáneas, denominadas concepciones inducidas y concepciones accidentales; plantea que una concepción se establece a través de la existencia de invariantes reconocidas como notas superlativas que determinan el objeto por el conjunto de representaciones simbólicas que le asocia y utiliza para resolver las situaciones y problemas ligadas al concepto, así como por el conjunto de situaciones que el sujeto asocia al objeto, es decir para las cuales encuentra apropiado su uso como herramienta. (p. 40).

Prácticas Pedagógicas.

Benavides y Pastas, (2017), nos hablan de las prácticas pedagógicas como “un concepto específico del campo de la educación formal que surge como el “devenir pedagógico” por parte del docente o del maestro practicante” (p. 40). Ese devenir pedagógico se puede dar mediante la reflexión de una realidad específica, promoviendo una construcción social e intelectual. Por otra parte, los autores también definen las prácticas pedagógicas como “una experiencia que requiere una preparación conceptual que parte de unos hechos y unos fenómenos, una preparación procedimental, que comprende metodología y habilidades intelectuales usadas en el desarrollo de actividades en torno al aprendizaje y desarrollo de conocimientos” (p. 41), en el cual se tienen presente los componentes evaluativos, éticos, pedagógicos, teóricos y mentales. (p. 44).

Identificación y definición del diseño metodológico (máximo 500 palabras)

Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página

La presente investigación tiene como finalidad comprender las concepciones y determinaciones de los docentes de educación secundaria y media frente a los modelos evaluativos implementados en sus prácticas pedagógicas de una institución educativa rural. Para ello, esta investigación tuvo un enfoque metodológico cualitativo, cuyas condiciones la acercaron al fenómeno de estudio bajo fundamentos amparados en las bases epistemológicas de la interpretación de la realidad a la luz de las condiciones humanas, educativas y sociales. Al respecto dice Mejía, (2004), sobre la investigación cualitativa que este “es el procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para comprender la vida social por medio de significados y desde una perspectiva holística” (p. 278). (p. 45).

Técnica.

Entrevista semiestructurada. Para la recolección de información se acudió a la entrevista semiestructurada aplicada a doce docentes y a doce estudiantes de una institución educativa rural con preguntas orientadoras en relación a las determinaciones y las concepciones de los docentes frente a la evaluación. De acuerdo con Hernández, (2014), “las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información”. (p. 403). (p. 48).

Instrumento.

Cuestionario. Para los docentes, se diseñó un cuestionario que se conformaba a partir de doce preguntas, las cuales se dividían en cuatro temas fundamentales: conceptos generales de la evaluación, conceptos específicos de la evaluación, uso de la evaluación en las prácticas docentes y la normativa relacionada con la evaluación. De otra parte, hay que precisar que la entrevista se puso en contexto mediante llamada telefónica a los doce estudiantes como estrategia de recolección e indagación, toda vez que ya estaban instaladas las medidas sanitarias producto de la pandemia por SARS Covid-19; allí se tuvo en cuenta aspectos relacionados con los modelos que utilizan los docentes, interrogantes como: ¿Quién es el encargado de la evaluación?, ¿En qué momentos del proceso educativo se realizan evaluaciones?, ¿Cuáles son los propósitos o las finalidades de esa evaluación?, ¿Qué aspectos que se evalúan?, ¿Cuáles son las estrategias o instrumentos que se usan para evaluar?, ¿Qué referentes teóricos están presentes en ella?, entre otros aspectos que interesaron en el encuentro de señales y certezas, eso sí, moderadas por un lenguaje que permitiera la interacción y el suministro de información estrictamente relacionada con la temática de estudio. (p. 49).

Para el análisis de la información, se utilizó el Software ATLAS.ti, versión 07, el cual se fundamenta como un programa informático que permite el analizar datos e información de las investigaciones de carácter cualitativo. Es así como el investigador generó las unidades hermenéuticas y redes semánticas en el proceso de interpretación profunda por medio de procesos organizados de codificación, categorización y simplificación de la información; estas redes semánticas permitieron ver las relaciones entre modelos evaluativos, concepciones docentes y prácticas pedagógicas, posibilitando así una construcción de sentido argumentada en la realidad del fenómeno, las propuestas teóricas abordadas y la observancia de parte del sujeto cognoscente. (p. 50).

Identificación y definición de los principales hallazgos (empíricos y teóricos)

(máximo 800 palabras)

Debe extraer las ideas principales y párrafos señalando el número de página

Al comprender las concepciones y determinaciones evaluativas de doce docentes de una institución rural de Samaná Caldas, se llevó a plantear interrogantes como: ¿Qué tanto conocen los docentes las actividades extraescolares de los

estudiantes para planificar y desarrollar sus prácticas pedagógicas?, pensando en la posibilidad de contribuir en el proceso de aprendizaje y la formación del mismo; según indican los estudiantes sobre las actividades practicadas en los espacios extraescolares, relatan: “en mis ratos libres me gusta compartir con mis compañeros, dialogar con ellos, discutir temas diferentes y también aprovecho el espacio para divertirme y distraerme un poco y descansar de las jornadas de estudio” PE1: (1:149-1:363). De igual manera, otro estudiante dice que: “a mi lo que me gusta hacer en los ratos libre en el colegio es dialogar y recochar con los compañeros, ya que estos son los únicos momentos o espacios que nos dan en las horas de clases o estudio” PE6: (1:153-1:361). De esta forma, se puede reconocer que los estudiantes utilizan los tiempos libres para hacer actividades que los docentes no les permiten hacer mientras están en las aulas de clase, dejando a un lado esas construcciones propias del contexto que determina las formas de ser y de estar del educando dentro de sus espacios educativos. (p. 56).

En relación con la programación de contenidos temáticos, aún en muchos establecimientos educativos de estos sectores, se hallan docentes que trasladan situaciones de aprendizaje de otros contextos educativos, otras instituciones de educación o extraídas de plataformas educativas y demás, sin efectuar los ajustes correspondientes que se articulen con la escala de acomodación del conocimiento según las características del contexto educativo, las necesidades del estudiante y la comunidad, y los conocimientos previos; lo anterior, observable en dinámicas de la narrativa procedente de las entrevistas, donde los docentes expresan que, “la participación en clase, la responsabilidad, la actitud, que actitud tiene el muchacho en las clases, el interés, la dedicación, el esfuerzo también que le pone el muchacho a las actividades que realizan en clase, extra clase” PP5: (1:1661-2:30), se convierten en los parámetros empleados por el educador para valorar el desempeño de los estudiantes, poniendo su mirada en aspectos como: “La honestidad, la disciplina, la puntualidad en el tiempo que se da para la entrega de dicha actividad” PP12: (2:553-2:656), echando mano de elementos que son válidos pero que a su vez carecen de profundo conocimiento de los componentes de la evaluación desde un enfoque constructivista.

Evidencia de lo expuesto en líneas anteriores son los relatos de los estudiantes, quienes manifiestan que el docente dentro de los procesos de evaluación se fija en asuntos como: “El comportamiento, la participación, el porte del uniforme y la disposición que tengamos para recibir esa clase”. PE10: (3:95-3:207), también dicen que el orientador se fija en: “Nuestro comportamiento, si hablamos, si participamos, cómo nos portamos en la clase, el porte del uniforme, si llevamos el uniforme correctamente, nuestro vocabulario, la participación” PE4: (3:577-3:790), destacándose algún rasgo del modelo tradicional de evaluación que distante se encuentra de la contemporánea manera de valorar al estudiante en la actual dinámica. (p. 59-60).

Por otra parte, se logra reconocer que el evaluar se puede tomar como ese momento en el cual se da el espacio para determinar y comprobar si las estrategias aplicadas están dando los resultados esperados, ya que desde esta mirada, lo importante es dar cumplimiento a unos objetivos educativos planteados y fijados desde un comienzo del proceso, lo

cual da garantía de unos aprendizajes adquiridos, y esto se evidencia en la voz de los docentes, quienes dicen: “Bueno, para mí evaluar es como, debe ser un proceso de, un proceso permanente, donde valoramos pues como al estudiante, no solo a nivel cognitivo, sino a nivel de todo su proceso frente al alcance de algún logro o competencia o alguna destreza” PP2: (1:297-1:550). Otro docente indica: “Para mí evaluar significa darme cuenta si el estudiante alcanza los objetivos propuestos” PP12: (1:241-1:328). (p. 69).

De otro modo, la evaluación es vista solo como una prueba de conocimiento, discriminando elementos altamente importantes en el proceso de evaluación, dicen los docentes que se evalúa “por medio de preguntas, por medio de quizzes, de exámenes orales, de exámenes escritos, exámenes virtuales” PP6: (1:1290-1:1397). “entre ellos están los talleres, cuestionarios, un plan que ellos puedan llevar escrito, las evaluaciones orales, las evaluaciones escritas, la revisión de los cuadernos, la participación, las exposiciones, las encuestas, entrevistas, el diálogo” PP11: (3:162-3:409). No hay cabida a las dudas, cuando se observa que los estudiantes manifiestan: “bueno, pues en mi colegio, evalúan mucho de forma tradicional, o sea, que es por medio de preguntas; algunas veces solo cambian las preguntas y ponen como tipo icfes o algunas veces ponen preguntas de falso y verdadero y de selección múltiple. Pero sí, la mayoría de las veces son de forma escrita”. PE1: (1:1315-1:1617). (p. 94).

Observaciones hechas por los autores de la ficha

(Esta casilla es fundamental para la configuración de las conclusiones del proceso de sistematización)

- A partir de la aproximación que permitió esta investigación, en relación con las concepciones y determinaciones de los docentes de secundaria y media frente a los modelos evaluativos implementados en sus prácticas pedagógicas en una institución educativa rural del municipio de Samaná Caldas, se puede comprender que las concepciones de cada docente están establecidas por los variados momentos en los cuales ellos construyen y modifican sus pensamientos, mediante las diversas experiencias y vivencias que tienen espacio en la vida cotidiana, en los contextos sociales y académicos y que se comparten culturalmente con los otros. Asimismo, estas concepciones le permiten particularmente a cada uno de los docentes reflexionar y estructurar uno a uno los procedimientos y estrategias de enseñanza de los conocimientos, para luego compartirlos con los estudiantes en sus actividades diarias desarrolladas en las prácticas pedagógicas, mediadas por la interacción, el diálogo y la comunicación, siendo estas un resultado de estudio y del sentido que se le concede a un determinado concepto o tema.
- Dentro de la identificación de los modelos evaluativos implementados por los docentes dentro de sus prácticas pedagógicas desarrolladas en la educación básica secundaria y media, se reconoce como algunos docentes aún aplican modelos tradicionales para evaluar los aprendizajes de los estudiantes, pues se evidencia como siguen la cultura y el hábito de la evaluación sumativa y de control, donde las notas y las calificaciones tienen un lugar importante, pues estas determinan los aprendizajes de los estudiantes, posibilitando la aprobación, la reprobación o promoción de estos agentes con respecto a sus asignaturas y grados académicos. Asimismo, se demuestra cómo

prevalece la evaluación homogenizadora, sin permitir la reflexión en torno a la diversidad y la diferencia de los estudiantes presentes en las diferentes aulas de clases. Esta postura y esta mirada histórica, está brindando espacios para que los estudiantes padezcan psicológicamente malestares en cuanto a la ansiedad, el miedo y el estrés. Es fundamental cuestionar y considerar esta posición, pues el modelo pedagógico que está moderando la educación en el sector rural, brinda muchas posibilidades para pensar una evaluación más formativa, que gire alrededor del estudiante, fomentando la evaluación para el aprendizaje, más que una del aprendizaje.

- Las concepciones de los docentes frente al proceso de la evaluación, van direccionadas a la verificación de los conocimientos y de los aprendizajes de los estudiantes, esto en relación con los temas o los contenidos que dan posibilidad de alcanzar un logro, un objetivo o una competencia, la cual fue diseñada y planteada durante un tiempo determinado, dando razón de una evaluación sumativa de resultados o de control. Pero por otra lado, también existen otros docentes que dentro de sus concepciones evaluativas, conciben ésta como un proceso permanente y continuo, de carácter formativo, el cual permite el detectar fortalezas y debilidades del proceso educativo, reflexionando en relación con diversos aspectos y situaciones que hacen parte del desarrollo humano, dentro de los múltiples espacios que permiten la socialización de los agentes educativos, propiciando el reorientar las estrategias de enseñanza de los docentes y de aprendizajes de los estudiantes; de tal forma que al culminar sus procesos educativos, tengan las razones suficientes para resolver problemas de la vida cotidiana. Es así como dentro de estas concepciones docentes se evidencia dos posturas alrededor de la evaluación, siendo una tradicional y la otra más moderna y formativa. De igual manera, alrededor de estas concepciones, se determina que a partir de la manera como es concebida la evaluación, así mismo son las prácticas pedagógicas evaluativas que se implementan en las aulas de clases. Por lo tanto, si el docente presenta una concepción tradicional en relación con la evaluación, sus prácticas evaluativas están orientadas por aspectos sumativos de control, resultados y clasificación, donde la evaluación es denominada del aprendizaje. Por el contrario, si el docente concibe una evaluación formativa, sus prácticas evaluativas están dirigidas a los procesos, a la retroalimentación y a la transformación de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, y es así como se denomina una evaluación para el aprendizaje.
- Dentro de las tensiones que ejerce la evaluación en las prácticas pedagógicas de los docentes, en un primer momento se puede interpretar y reconocer cómo en ocasiones el contexto rural y cada una de las características identitarias propias de los habitantes de este sector, no son tenidas en cuenta al momento de pensar y reflexionar en relación con el proceso evaluativo, olvidando y dejando a un lado un sinnúmero de situaciones que hacen parte del día a día del estudiante y de su desarrollo humano, privilegiando aspectos netamente académicos y específicos de las áreas de conocimiento y del saber, que tienen espacio y lugar en la institución educativa. En un segundo momento, se interpreta cómo existe otra tensión entre lo que se evalúa y lo que verdaderamente tiene como aprendizaje el estudiante, pues las pruebas y los instrumentos que utilizan los docentes para evaluar, no responden a las necesidades que presentan los estudiantes, valorando siempre los mismos aspectos, sin dar posibilidad de que

los estudiantes demuestren de otras formas o maneras posibles todo lo que se ha construido en su paso por la escuela. Un tercer momento en estas tensiones, se encuentra lo que se evalúa y lo que la sociedad y la realidad requiere, pues se reconoce como la memoria y criterios comportamentales y actitudinales juegan un papel primordial en los procesos evaluativos, pues de esta manera los docentes determinan los aprendizajes de los estudiantes, rechazando valoraciones argumentativas, interpretativas y propositivas, las cuales son esenciales y elementales para el desarrollo humano, la solución de problemas y la satisfacción de necesidades presentes en la vida cotidiana de las personas.

Productos derivados de la tesis

(artículos, libros, capítulos de libro, ponencias, cartillas)

Artículo de investigación

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi familia, especialmente a mi abuela, pues todas las noches me tiene presente en sus oraciones.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar agradezco a Dios y a la vida por permitirme estar en este lugar y tener la oportunidad de cumplir con este trabajo académico.

Agradezco a mi mamá Martha Cecilia Alzate Ramírez y a mi hermana Natalia García Alzate, por toda la paciencia y todo el apoyo que me han brindado mientras me encontraba desarrollando este trabajo académico.

Agradezco inmensamente a mi profesora y asesora Claudia Bionet Gómez Alzate, pues a partir de su acompañamiento, su dedicación y su entrega, hoy es posible esta tesis de investigación.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	19
CAPÍTULO I	
1. Planteamiento del Problema	23
1.1. Formulación del Problema	25
1.2 OBJETIVOS	
1.2.1 Objetivo General	26
1.2.2 Objetivos Específicos	26
1.3 JUSTIFICACIÓN	27
CAPÍTULO II	
2. ESTADO DEL ARTE	29
2.1. Modelos Evaluativos	29
2.2. Concepciones Evaluativas	34
2.3. Prácticas Pedagógicas y Evaluativas	39
CAPÍTULO III	
3. MARCO TEÓRICO	47
3.1. Modelos Evaluativos	47
3.2. Concepciones Evaluativas	50
3.3. Prácticas Pedagógicas	54
CAPÍTULO IV	
4. METODOLOGÍA	57
4.1. Método	57
4.2. Tipo de Estudio	58

	18
4.3. Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información	60
4.4. Población	61
4.5. Aproximación a los Datos para su comprensión e interpretación	62
CAPÍTULO V	
5. CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO	64
5.1. Aprendizaje: Encuentro Socializador de Esperanza en la Educación Rural	66
5.2. La Evaluación como medio de Representación del Conocimiento en la Educación Rural. Concepciones Docentes.	81
5.3. La Evaluación en las Prácticas pedagógicas de los Docentes en la Educación Rural	96
5.4. Desde la Evaluación del Aprendizaje, Hacia la Evaluación para el Aprendizaje	111
CAPÍTULO VI	
6. CONCLUSIONES	122
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	126
8. ANEXOS	134

INTRODUCCIÓN

En el presente documento se encuentra establecida la tesis de investigación, la cual está articulada con las concepciones y determinaciones de los docentes de educación básica y media frente a los modelos evaluativos que implementan en sus prácticas pedagógicas en una institución educativa rural. El propósito de esta investigación es por un lado, identificar los modelos evaluativos implementados por los docentes; seguidamente, develar las concepciones de los docentes frente a la evaluación, lo cual determina los modelos evaluativos que implementan en sus prácticas pedagógicas; y asimismo, interpretar las tensiones que ejerce la evaluación en las prácticas pedagógicas de los docentes. Es así como para ello se tienen en cuenta a los principales actores sociales del proceso educativo, como lo son los estudiantes y los docentes de esta institución educativa rural, pues a partir de sus voces, se pudo comprender su realidad.

En la educación rural se desarrolla un modelo educativo denominado Escuela Nueva. Este modelo es dirigido principalmente a estas zonas, ya que en sus establecimientos educativos se cuenta con aulas multigrado, las cuales se caracterizan por la heterogeneidad de su población. Además, se cuenta con un solo docente para abarcar todo el proceso de enseñanza y aprendizaje en estas condiciones. Para esto, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), a partir de sus alianzas institucionales, diseña las guías o módulos de aprendizaje para los estudiantes, los cuales están alineadas y articuladas con los actuales referentes de calidad adoptados por el MEN.

De esta manera, la presente investigación consta de seis capítulos. El primer capítulo nos plantea el planteamiento del problema y la formulación de este. Igualmente, se presenta el objetivo general y los objetivos específicos, acompañados de la justificación, en donde se determina el camino y la importancia de la investigación.

En el segundo capítulo, se ubica todo el estado del arte o antecedentes de la investigación, donde se tienen en cuenta algunos estudios de interés que han girado en torno a esta temática y a las principales categorías de estudio. Una primera categoría denominada modelos evaluativos, para la cual se toman algunos autores como Rohde, A. (2013); Vargas, E. (2014); Díaz, F. y Barriga, A. (2002); entre otros. Una segunda categoría llamada concepciones docentes, en la cual participan varios autores como Turpo, O. (2011); Murillo, F; e Hidalgo, N. (2018); Rueda, M. & Torquemada, A. (2008); entre otros. Como tercera categoría de estudio, se encuentran las prácticas pedagógicas y evaluativas, para las cuales se tuvo en cuenta autores como Monteagudo, F. (2014); Hidalgo, N. (2017); Xol, A. (2016); entre otros.

En un tercer capítulo se presenta el marco teórico del presente trabajo académico, precisando sobre cada uno de los conceptos primordiales que constituyen esta investigación. Dentro de una primera categoría están presentes los modelos evaluativos, para la cual participan autores como Díaz, J. (2005); López, V. (2016); Stufflebeam y Shinkfield. (1995); entre otros. Una siguiente categoría llamada concepciones evaluativas, en la que intervienen autores como Giordan, A. (1996); Azcárate, García y Moreno. (2006); Rodríguez, E. (2002); entre otros. Cerrando el marco teórico, se presenta la categoría prácticas pedagógicas, en la que contribuyen autores como Díaz, M. (1990); MEN, (2016); Díaz, V. (2006); entre otros. Cada una de estas categorías de estudio y los autores citados, se convierten en punto de partida para el análisis de las diversas voces y discursos de los agentes sociales que hicieron parte de este ejercicio académico.

Un cuarto capítulo en el cual se determina la metodología de la investigación, donde se plantea una investigación de tipo cualitativo, desde el autor Mejía, J. (2004), la cual está determinada por un enfoque enmarcado por la hermenéutica interpretativa, desde la sustentos del autor Gadamer, (2009). De igual modo, se presentan como técnicas dos entrevistas

semiestructuradas, una para los docentes y otra para los estudiantes; asimismo, los instrumentos para la recolección de la información se tuvieron en cuenta dos cuestionarios, de igual manera uno para docentes y otro para estudiantes. Del mismo modo, en este capítulo se presenta el análisis de la información a través del software ATLAS.ti, así como también la descripción de los sujetos o población del estudio.

El capítulo cinco, corresponde a la construcción de sentido, donde se parte de cada una de las voces y del análisis de la información recolectada a partir de los instrumentos aplicados. Es así cómo se construyen cuatro apartados: 1) Aprendizaje: encuentro socializador de esperanza en la educación rural, en donde se hace un acercamiento en cómo la escuela es un pretexto para la construcción de expectativas y proyectos de vida; 2) La evaluación como medio de representación del conocimiento en la educación rural. Concepciones docentes, en donde se presentan las voces de los docentes en relación con la evaluación; 3) La evaluación en las Prácticas Pedagógicas de los docentes en la educación rural, en la cual a partir de las voces de los estudiantes y de los docentes, se determinan las formas de ser y de estar dentro de las aulas de clases en ese proceso educativo; y 4) Desde la evaluación del aprendizaje, hacia la evaluación para el aprendizaje, donde mediante la voz de los estudiantes, se propone una evaluación que promueva los aprendizajes de estos agentes sociales.

Por último, se encuentra capítulo seis, el cual da lugar a las conclusiones que se construyeron mediante el presente ejercicio de investigación. Es así, como se reconoce que en la actualidad algunos docentes aún implementan modelos tradicionales de evaluación en sus prácticas pedagógicas, a pesar de que el modelo pedagógico que se lleva a cabo la educación rural permite fomentar una evaluación más actual. Asimismo, dentro de las concepciones se evidencia cómo los docentes asumen el proceso evaluativo como un momento para verificar conocimientos y aprendizajes, con el fin de determinar el alcance de logros, objetivos o competencias. Igualmente, enmarcando las tensiones, se observa cómo las características

identitarias y particulares del contexto rural no son tenidas en cuenta al momento de pensar y reflexionar en evaluación. Además, se encuentra otra tensión entre lo que se evalúa y lo que verdaderamente tiene como aprendizaje el estudiante. También, se encuentra dentro de las tensiones lo que se evalúa y lo que la sociedad y la realidad requiere no van en la misma dirección. Por lo tanto, el estudio de investigación aportó a la lectura de la realidad educativa en el contexto rural y al reconocimiento del valor de la evaluación para los docentes y estudiantes en condiciones educativas diversas y con concepciones y prácticas disímiles unas de otra, las cuales toman sentido en su relación con los estudiantes y con su actuar en el aula de clase.

CAPÍTULO I

1. Planteamiento del Problema

Dentro del sistema educativo participan un sinnúmero de procesos que permiten y orientan la enseñanza de los docentes y sus prácticas pedagógicas, y los aprendizajes de los estudiantes. Es así como dentro de esos procesos se encuentran el currículo, la pedagogía, la didáctica, la evaluación, entre otros. De este modo, la evaluación condiciona de una u otra manera cada una de las etapas de la enseñanza y del aprendizaje que se llevan a cabo en los establecimientos educativos, pues a partir de una evaluación simple, la enseñanza de los docentes de igual forma también será simple. En este sentido, una buena enseñanza de los docentes depende también de una buena evaluación que se desarrolle. Alrededor de esto, Moreno, T. (2016), nos dice que,

“Aunque es evidente que aprender de forma significativa y relevante depende de muchos factores que se encuentran en interacción, en los entornos educativos formales la evaluación tiene un peso privilegiado y, para la mayoría de los alumnos, constituye la principal razón de sus prácticas de estudio y aprendizaje. Dicho de otro modo, estos aprenden para la evaluación”. (p. 18).

Particularmente en la educación rural, dentro del modelo pedagógico escuela nueva, permite orientar el sistema educativo de estas zonas territoriales desde una perspectiva formal, donde pone en práctica los principios de las pedagogías activas, atendiendo necesidades reales de la educación rural, donde los estudiantes toman un papel protagónico, al participar de las construcciones colectivas y la delegación de funciones y responsabilidades, priorizando situaciones particulares de los estudiantes. Pero al parecer esto queda solo en la teoría, pues la realidad de estos establecimientos educativos es diferente, ya

que se evidencia cómo en algunos casos los docentes no ponen en ejercicio estos lineamientos y características del modelo y sus prácticas pedagógicas se siguen desarrollando de manera tradicional, especialmente en los momentos y en los actos donde se lleva a cabo la evaluación.

Es así como se evidencia mediante la observación modelos evaluativos enfocados a emitir juicios de valor, los que en ocasiones se convierten en dispositivos para sancionar, controlar, clasificar y hasta excluir a los estudiantes, lo que pone en consideración posturas tradicionales y clásicas en relación con la evaluación. Asimismo, se percibe una evaluación cuantificable, pues se reduce a los resultados numéricos, simplificando los procesos de los estudiantes; dependiente, ya que el docente está encargado de mostrar resultados y cumplir planes; en la cual se generan espacios para la especulación, puesto que al producir informes y boletines, se restringe a productos y rendimientos; poco democrática, por lo que a veces la participación del estudiante es nula y el docente toma el poder del proceso evaluativo; y netamente final, tanto que solo al culminar un módulo o una guía se propician espacios para analizar los procesos.

Estas son algunas consideraciones que se han tenido en cuenta para interpretar cómo en esta realidad se desarrollan procesos evaluativos tradicionales, los cuales no están relacionados con el modelo pedagógico que allí se lleva, pues el MEN, (2010), nos describe la forma en como es entendida la evaluación dentro del modelo Escuela Nueva,

“En el modelo Escuela Nueva la evaluación se entiende como una actividad formativa, toda vez que tiene un sentido orientador para los distintos actores que participan en ella: los niños y las niñas pueden comprender las estrategias de aprendizaje que emplean y los docentes pueden identificar si están logrando o no los objetivos que se han propuesto, y reflexionar sobre las estrategias de enseñanza que están empleando”. (p. 30).

Por consiguiente, nace la necesidad de investigar sobre las concepciones que han construido, estructurado y organizado los docentes sobre el campo de la evaluación, a partir de las experiencias, vivencias, el conjunto de conocimientos anteriores y las representaciones mentales que se forma cada docente en torno a dicho campo. De igual modo, surge la necesidad de investigar frente a las actividades diarias que desarrollan los docentes, las cuales son reguladas por la socialización, la comunicación y el intercambio permanente, que al final son denominadas como prácticas pedagógicas evaluativas de los docentes, las cuales tienen lugar en las diversas aulas de clases de los establecimientos educativos. Igualmente, investigar las tensiones que tienen lugar allí, pues en múltiples ocasiones nos encontramos con realidades en donde las concepciones no van por el mismo camino que las prácticas pedagógicas de docentes.

1.1. Formulación del problema

¿Cuáles son las concepciones y determinaciones de los docentes de secundaria y media frente a los modelos evaluativos implementados en sus prácticas pedagógicas en una institución educativa rural del municipio de Samaná Caldas?

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. OBJETIVO GENERAL.

Comprender las concepciones y determinaciones de los docentes de secundaria y media frente a los modelos evaluativos implementados en sus prácticas pedagógicas en una institución educativa rural del municipio de Samaná Caldas.

1.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- Identificar los modelos evaluativos implementados por los docentes de secundaria y media en sus prácticas pedagógicas.
- Develar las concepciones de los docentes frente a la evaluación en sus prácticas pedagógicas.
- Interpretar las tensiones que ejerce la evaluación en las prácticas pedagógicas de los docentes.

1.3. JUSTIFICACIÓN

En la actualidad la educación y particularmente la evaluación, ha sido un tema que ha generado diversos tipos de interrogantes a los agentes del sector educativo, especialmente entre docentes y estudiantes, pues estos son los que están directamente relacionados con este tema. Es así como Moreno, T. (2016), nos presenta algunos de estos interrogantes,

“La evaluación es un tema complejo que tiene distintas aristas y aunque se reconocen avances significativos en el plano teórico en los últimos años, aún hay interrogantes para las que no se tiene una respuesta clara y precisa cómo: ¿Con qué propósito y con qué criterios se evalúa?, ¿quién o quiénes deben responsabilizarse de esta tarea?, ¿quién evalúa al evaluador?, ¿es mejor no evaluar que hacerlo de forma deficiente?, ¿cómo se mide el deseo de aprender?, etcétera. (p. 20).

De esta manera podemos encontrar varias oportunidades al reflexionar en torno a estos interrogantes, ya que nos posibilita abarcar y tener en cuenta muchas de las situaciones que se presentan y se despliegan en los procesos evaluativos de la enseñanza y del aprendizaje. Por consiguiente, razonar y pensar sobre los modelos evaluativos, los agentes evaluadores, los momentos en los cuales tiene lugar la evaluación, las finalidades y propósitos del acto de evaluativo, los objetos o los aspectos que se deben evaluar, las estrategias o los instrumentos con los que se debe evaluar y los referentes o lineamientos que se deben tener presentes al instante de evaluar, constituyen algunos de esas situaciones que nos cuestionan en la vida cotidiana tanto dentro como por fuera de las instituciones educativas.

Asimismo, es importante poner en consideración algunos factores que logran condicionar cada una de las reflexiones que pueden hacer los docentes y que fueron planteadas anteriormente. De esta forma, dentro de estos factores encontramos: las disposiciones y directrices de carácter legal, determinadas por el estado y los entes territoriales; las

supervisiones que son responsabilidad de los agentes destinados a regular el cumplimiento de las normas; las presiones sociales, las cuales están enmarcadas por los estudiantes y padres de familia; las concepciones de los docentes; los recursos humanos y económicos con los que cuenta la institución; la naturaleza de la organización, pues dependiendo los cargos que se ocupen, se dispone de condiciones para decidir en relación con los tiempos, los currículos y los proyectos educativos institucionales.

Así pues, la investigación, el estudio, la reflexión y la interpretación de las concepciones y determinaciones de los docentes de secundaria y media frente a los modelos evaluativos implementados en las prácticas pedagógicas en la institución educativa rural, es un motivo para dar respuesta a los interrogantes planteados, así como ofrece un lugar para comprender profundamente sobre esta realidad que se pueden evidenciar y que en ocasiones no se ofrece la atención que se merece.

De este modo, la presente investigación es fundamental para las Ciencias Sociales, ya que la educación y dentro de ésta especialmente el acto evaluativo, se concibe como un proceso de gran importancia para el desarrollo humano, pues cada uno de ellos permiten y posibilitan los medios necesarios para que los sujetos puedan tener espacios de encuentro democráticos, de socialización e interacción, generando oportunidades para la construcción colectiva de aprendizajes y conocimientos profundos, que propicien el desarrollo de unos proyectos de vida acordes con las necesidades y particularidades de las diversas realidades.

Es por esto, que la actual reflexión en relación con la evaluación para el aprendizaje, de carácter netamente formativo, da lugar para el reconocimiento de los contextos rurales y sus múltiples maneras de existencia, partiendo de su cultura, costumbres y principios, los cuales en muchas ocasiones son olvidados por el estado, desconociendo un sinnúmero de situaciones propias de estos sectores, que cuestionan constantemente los procesos de enseñanza de los docentes y de aprendizajes de los estudiantes en los establecimientos educativos.

CAPÍTULO II

2. ESTADO DEL ARTE

Los antecedentes tenidos en cuenta para la construcción del estado del arte, se enmarca en el estudio de diversas investigaciones que tienen lugar en distintos contextos educativos, los cuales fueron tomados porque daban respuesta a los temas de interés del presente proyecto, generando espacio para la reflexión e interpretación de situaciones presentes en la realidad. Para empezar el desarrollo del estado del arte, es importante precisar que es este espacio se van a tratar las particularidades de tres categorías importantes: modelos evaluativos, concepciones docentes y prácticas pedagógicas. Estas se presentarán de manera independiente, teniendo como finalidad presentar las características de cada una y su relación frente a la evaluación en la educación secundaria y media.

2.1. Modelos evaluativos.

En este apartado se consideran algunos aspectos que hacen parte de los diferentes modelos evaluativos, tales como sus conceptos, tipos, funciones, normas, periodos, entre otros, planteados por algunos autores, con el fin de dar a conocer los antecedentes relacionados con esta categoría.

En un primer lugar, se centra Rohde, A. (2013) quien publicó la evaluación como parte del proceso enseñanza aprendizaje. Allí se tenía como objetivo principal determinar el impacto de la aplicación de un programa de evaluación en el área de matemáticas, basado en las competencias básicas en el cual incluye la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, de tal manera que se pudiese validar el paradigma crítico presente en el proceso de enseñanza y aprendizaje en cuanto a la autorreflexión y la evaluación continua. Para conseguirlo, se llevó a cabo una investigación cuantitativa basada en las teorías del

aprendizaje y la evaluación. Algunas técnicas que se utilizaron para recolectar la información fueron: entrevistas semiestructuradas y encuestas de preguntas cerradas, con escalas nominales e instrumentos de evaluación diagnóstica, parcial y final. Entre las principales conclusiones, se tienen en cuenta las observaciones de clase, las evaluaciones parciales y las autoevaluaciones las cuales;

“han permitido detectar los errores que forman parte del proceso de aprendizaje y que es necesario descubrirlos a tiempo, mediante las evaluaciones de seguimiento que el docente tiene oportunidad de realizar durante el proceso de aprendizaje, y que de esta manera le permiten la enseñanza de los temas sobre los cuales se detecten dificultades” (p. 85).

Por otro lado, se presenta una conclusión propia de la autoevaluación,

“en el mismo sentido resultaron beneficiosas las autoevaluaciones, para los alumnos que supieron aprovecharlas, porque les permitieron tomar conciencia de su propio proceso de aprendizaje, validando el paradigma crítico, favoreciendo la autorreflexión y la evaluación continua que permitió determinar qué temas y por qué posibles causas no lo lograban aprehender” (p. 85).

Siguiendo esta categoría, se encuentra Vargas, E. (2014), con su investigación prácticas evaluativas en la educación básica primaria en el municipio de Pereira, la cual tiene como objetivo principal, comprender el sentido de las prácticas evaluativas realizadas por los docentes de la educación básica y primaria del sector oficial en el municipio de Pereira. En su metodología, se encuentra que es una investigación cualitativa, la cual se desarrolló con el método de teoría fundada. Para cumplir con el objetivo, se desarrollaron entrevistas, se formaron grupos focales, se utilizaron grabaciones audiovisuales y las observaciones de campo. Entre sus hallazgos, se encuentra una categoría llamada evaluación integral, donde

reconocen en los estudiantes diversos aspectos, viendo al sujeto como un ser complejo y no fraccionado, “los docentes expresan que ellos evalúan los conocimientos que han adquirido sus estudiantes, al igual que los valores, la autoestima y el interés que muestra por participar y realizar las actividades tanto dentro como por fuera del aula” (p. 136). Allí se contemplan dimensiones académicas, personales y sociales. Otro hallazgo significativo, nace a partir de una categoría llamada tipos de evaluación, donde se encuentra una evaluación diagnóstica, “La evaluación como diagnóstico es asumida, como ese proceso inicial que al docente le permite identificar las ideas y/o saberes previos con los que cuentan los estudiantes acerca de un determinado tema” (p. 139) y una evaluación como proceso, “donde se asume la evaluación como un proceso constante, permanente, el cual permite observar el progreso que tiene el estudiante durante el desarrollo de una asignatura y sus respectivas temáticas” (p. 139). En cuanto a los agentes, se evidencia que el proceso evaluativo lo puede realizar tanto los docentes como los estudiantes, “los estudiantes son responsables también de su proceso evaluativo y de aprendizaje, no solo dejando la responsabilidad a un docente que califique y determine cómo van los procesos” (p. 141).

Por otro lado, Mora, A. (2004) publicó la evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. Tenía como objetivo principal describir los modelos que han fundamentado la evaluación educativa. Allí se encuentran tres apartados: concepto de evaluación, períodos de la evaluación y modelos de la evaluación educativa. Para cumplir los objetivos de esta tesis, solo se van a tomar los modelos de la evaluación educativa que allí se hacen referencia. El primer modelo es llamado la pseudoevaluación, el cual pretende llevar a determinadas conclusiones a través de la evaluación. Como segundo modelo, se encuentra la cuasievaluación, en la que se trata de dar respuesta a ciertos asuntos de interés, en lugar de establecer el valor de algo. Como tercer modelo, está la evaluación verdadera, que tiene como fin estimar o afinar el valor o virtud de un objeto. Como cuarto modelo, se encuentra el

método holístico de la evaluación, la cual tiene como objetivo el generar un proceso de estimación del estado total del objeto de estudio. En este cuarto modelo se evidencian la evaluación del contexto, evaluación de entrada, evaluación del proceso, evaluación del producto, la evaluación constructivista y la evaluación fundamentada en competencias.

Díaz, F. Y Barriga, A. (2002), realizan estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. Allí desarrollan un capítulo sobre los tipos de evaluación, los cuales se clasifican en tres clases, teniendo en cuenta un momento específico, un proceso y un periodo de la educación. Estas tres clases de evaluación son llamadas: diagnóstica, formativa y sumativa. La evaluación diagnóstica “es aquella que se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que éste sea. También se le ha denominado evaluación predictiva” (p. 396). La evaluación diagnóstica también puede ser de dos tipos: inicial o puntual. En la evaluación formativa, se tiene como principal fin la reflexión de la educación, regulando los momentos de enseñanza y aprendizaje, de tal manera que se puedan adecuar las circunstancias, en cuanto a estrategias y actividades que se ponen a servicio de los alumnos.

“En la evaluación formativa interesa cómo está ocurriendo el progreso de la construcción de las representaciones logradas por los alumnos. Además, importa conocer la naturaleza y características de las representaciones y, en el sentido de la significatividad de los aprendizajes, la profundidad y complejidad de las mismas” (p. 406).

En la evaluación formativa se presentan tres modalidades: regulación interactiva, regulación retroactiva y regulación proactiva. Estas tres modalidades se utilizan para que exista una regulación en el proceso educativo. La evaluación sumativa, también se le llama evaluación final, ya que es aquella que se realiza al culminar un proceso o ciclo educativo.

“su fin principal consiste en verificar el grado en que las intenciones educativas han sido alcanzadas. Por medio de la evaluación sumativa el docente conoce si los aprendizajes estipulados en las intenciones fueron cumplimentados según los criterios y las condiciones expresadas en ellas” (p. 413).

Díaz, D. (2008) publica la tesis *La evaluación auténtica y su relación con el rendimiento académico*. Esta tesis tiene como objetivo general experimentar los alcances de la evaluación auténtica, a través de un programa de intervención, para el mejoramiento del rendimiento académico. Se realiza un estudio cuasi experimental y el acompañamiento de técnicas de análisis cualitativos. Allí se intenta revelar una nueva visión de la evaluación, cuya intencionalidad se muestra en la búsqueda de realidades y experiencias del estudiante en correspondencia con los aprendizajes que las materias trazan. Algunas de las características de la evaluación auténtica son las siguientes: tiene un sentido retador, los resultados tangibles, de transferencia de conocimientos a la práctica, maneja procesos metacognitivos, es de carácter formativo continuo, permite la retroalimentación sobre el desempeño y permite la colaboración entre los estudiantes. “El espectro de la evaluación auténtica presenta la visión más amplia para incluir situaciones de la vida real y problemas significativos de naturaleza compleja, que no se resuelven con respuestas sencillas seleccionadas de un banco de preguntas”. (p. 178). Entre las principales estrategias que se utilizan para aplicar la evaluación auténtica, son las rúbricas, los portafolios, la autoevaluación y la coevaluación.

“La evaluación auténtica es un modelo que intenta averiguar qué sabe el estudiante o que es capaz de hacer, utilizando estrategias y procedimientos diversos y se fundamenta en la idea de que existe un espectro mucho más amplio de desempeños que el estudiante puede mostrar” (p. 178).

El MEN, (2009), argumenta que la evaluación es un elemento regulador del trabajo en el aula y complementa que, “es una herramienta para promover el aprendizaje efectivo, la pertinencia de la enseñanza, la comprensión de las metas del aprendizaje y la motivación del estudiante” (p. 1). Además, describen que las experiencias exitosas de la evaluación en el aula, muestran la importancia de la evaluación permanente, la participación activa, la autoevaluación del estudiante, la retroalimentación asertiva del docente y la confianza en el mejoramiento. Por eso hace énfasis en que las instituciones educativas deben establecer un sistema de evaluación coherente con el PEI, contextualizado a la realidad y orientado a la promoción de los estudiantes. Por otro lado, el MEN definió los rasgos más importantes que debe tener una buena evaluación en el aula: 1) Es formativa, motivadora, orientadora, más que sancionatoria; 2) Utiliza diferentes técnicas de evaluación y hace triangulación de la información, para emitir juicios y valoraciones contextualizadas; 3) Está centrada en la forma como el estudiante aprende, sin descuidar la calidad de lo que aprende; 4) Es transparente y continua; 5) Convoca de manera responsable a todas las partes en un sentido democrático y fomenta la autoevaluación en ellas.

2.2. Concepciones Evaluativas.

En este fragmento se presentan los distintos procesos de investigación alrededor de las concepciones evaluativas, que se enmarcan específicamente en los docentes y en sus prácticas implementadas en el aula. Estos ayudaron a analizar a fondo el objetivo de esta investigación.

Como primer referente se encuentra Turpo, O. (2011) con su tesis *Concepciones y Prácticas Evaluativas de los Docentes del Área Curricular de Ciencias en las Instituciones de Enseñanza Públicas de Educación Secundaria*. Un estudio que tiene como objetivo identificar las variadas concepciones y prácticas evaluativas sostenidas por los docentes de Educación

Secundaria de Arequipa Perú. En la investigación se aplicó un cuestionario docente sobre la evaluación del aprendizaje del área curricular de ciencias, tecnología y ambiente. En la parte de los resultados se encontró que, en el plano de la acreditación, la evaluación se toma para aprobar los logros obtenidos y certificar el nivel de rendimiento académico; en palabras del autor, “subrayando el valor simbólico de la evaluación, resaltando su propósito utilitario y su valoración a través de la nota o calificativo”. (p. 183). Asignado al aprendizaje de sus estudiantes. Otro importante hallazgo en esta investigación, en el plano de carácter pronóstico, la evaluación se puede utilizar para reforzar aspectos no concretados, corregir errores y mejorar la capacidad de aprender; en palabras del autor, “indicando la tendencia explicativa de para qué se evalúa, sus presagios tienden a retroalimentar, corregir y mejorar el aprendizaje; y a estas decisiones, los docentes le asignan una considerable importancia” (p. 183). Otro significativo resultado, dentro del plano diagnóstico, la evaluación puede tener como fin obtener información para explicar resultados, reconocer logros y carencias y diagnosticar procesos y factores pertinentes; en palabras del autor, “lo que revela el escaso énfasis docente en la búsqueda de información para tomar decisiones pedagógicas” (p. 183).

Por otra parte, Murillo, F; e Hidalgo, N. (2018) realizan un estudio denominado concepciones de los docentes sobre la evaluación socialmente justa, el cual tiene como objetivo principal conocer las concepciones de los docentes sobre una evaluación socialmente justa. Para alcanzar dicho objetivo y profundizar sobre las concepciones de los docentes, los autores decidieron hacer una investigación fenomenográfica. Allí participan treinta docentes, los cuales se seleccionaron a partir de un muestreo no probabilístico, teniendo en cuenta el nivel educativo, la titularidad en el centro y el contexto socioeconómico del centro educativo. Para recolectar la información, se utilizó la entrevista fenomenográfica fundada en el auto relato. Mirando los resultados, entre los principales hallazgos de esta investigación se deriva

un pensamiento en común entre los docentes sobre una evaluación socialmente justa, tocando elementos que la vuelven multidimensional, conformada por seis aspectos.

“Así, se hace referencia a una evaluación que sea: para el aprendizaje (más que del aprendizaje), equitativa y diferenciada para cada estudiante, participativa, que contribuya a la toma de conciencia social, que valore la autoestima y la empatía, y que favorezca y considere la capacidad reflexiva y crítica de los estudiantes”. (p. 6).

Siguiendo esta categoría, se encuentra Vargas, E. (2014), con su investigación prácticas evaluativas en la educación básica primaria en el Municipio de Pereira, la cual tiene como objetivo principal, comprender el sentido de las prácticas evaluativas realizadas por los docentes de la educación básica primaria del sector oficial en el municipio de Pereira. En su metodología, se encuentra que es una investigación cualitativa, la cual se desarrolló con el método de teoría fundada. Para cumplir con el objetivo, se desarrollaron entrevistas, se formaron grupos focales, se recurre a las grabaciones audiovisuales y las observaciones de campo. Entre los principales hallazgos, se encuentra que la evaluación es tomada como valoración o calificación,

“en los diferentes relatos se expresa que la evaluación corresponde al otorgamiento de una nota o una valoración que da el profesor, frente al desempeño que presentan los estudiantes en aspectos de contenidos, actitudes y aptitudes en el desarrollo de las clases” (p. 131).

Otro importante hallazgo, es que a partir de esa valoración o calificación se está indicando el aprendizaje alcanzado por el estudiante, desconociendo otros procesos académicos que prevalecen sobre la contemplación de la nota, “además de esto, la valoración es concebida como un resultado, ya que al alcanzar una buena nota o pasar el año, es indicativo de un

aprendizaje y éxito en los procesos académicos” (p. 132).

Por otro lado, Buendía, L; Carmona, M; Gonzales, D; y López, R. (1996), publican *Concepciones de los profesores de Educación Secundaria sobre Evaluación*. Con esta investigación se pretende conocer las concepciones de los profesores de educación secundaria: qué evaluar, para qué evaluar, cuándo se debe evaluar, cómo se debe evaluar, cómo creen que se puede mejorar, qué es la evaluación. Para alcanzar este objetivo, se realizó una investigación cualitativa, en la cual se utilizó para entrevista para recolectar la información, a partir de un guión básico que constó de seis preguntas. Entre los hallazgos y respondiendo a la pregunta qué cree que se debe evaluar en los alumnos, se encontró que los docentes respondieron que conocimientos, habilidades, actitudes, factores personales, entre otros,

“el dato más destacable es la referencia que hacen los profesores a la evaluación de los conocimientos de sus alumnos. De todos los elementos que los profesores dicen que se deben evaluar, el conocimiento es elegido por el 95% de los profesores que componen la muestra” (p. 142).

Respondiendo a la pregunta qué finalidad cree que tiene la evaluación, se halló que puede ser sumativa, formativa, vital, diagnóstica, entre otras,

“la finalidad que este grupo de profesores cree que tiene la evaluación es para conocer si tienen los conocimientos suficientes para superar la materia, finalidad sancionadora, y que los legitima para pasar al siguiente nivel, sin olvidar el carácter formativo que también consideran que debe ser contemplado” (p. 143).

Respondiendo a la pregunta, en qué momento cree que debe evaluar, “los profesores creen que la evaluación se puede realizar en tres momentos distintos: en un primer momento y

como toma de contacto, a lo largo de todo el proceso y al finalizar dicho proceso” (p. 144). Respondiendo a la pregunta cómo cree que debe evaluar a los alumnos, se reflejan los cuestionarios, los trabajos, observaciones, preguntas orales, los test, el diálogo, entre otros,

“los profesores, independientemente de la materia que imparten, siguen creyendo que, en las circunstancias en las que se desarrolla su enseñanza, el mejor método para evaluar el progreso de los alumnos es la utilización del tradicional examen escrito con cuestiones de desarrollo más o menos largas” (p. 146).

Mientras tanto, Rueda, M. y Torquemada, A. (2008), publican Las concepciones sobre “evaluación” de profesores y estudiantes: sus repercusiones en la evaluación del desempeño docente. Aquí se pretendía discutir la evaluación desde la perspectiva de los docentes y los estudiantes, presentando aquellas concepciones que tienen estos actores en torno a la evaluación de los aprendizajes, en el cual se aplicó un cuestionario. Entre los hallazgos, en cuanto a la evaluación del aprendizaje, se evidencia que un alto porcentaje de los docentes asocian esta evaluación a una valoración rigurosamente cuantitativa, “Un alto porcentaje de docentes (48.5%) asocian la evaluación a cuestiones de medición y retención del conocimiento, así como la aplicación de instrumentos de evaluación o exámenes hacia el alumno al finalizar su proceso de aprendizaje” (p. 101). En cuanto a cómo debería ser la evaluación escolar, los docentes exponen que debería ser continua, integral y flexible,

“Se plantean características deseables en la evaluación de los aprendizajes tales como: que sea flexible, que contemple una variedad de trabajos, además de ser productiva con aspectos prácticos (...) los docentes apuntan a visualizar la evaluación de los aprendizajes como un proceso continuo e integral” (p. 104).

Hidalgo, N. (2017), publica una investigación sobre las concepciones sobre una evaluación justa de los estudiantes. Desde una mirada fenomenográfica. Tiene como principal objetivo el conocer las concepciones de docentes y estudiantes sobre una evaluación justa. Se desarrolla una investigación cualitativa, con un enfoque fenomenográfico. El instrumento utilizado para recolectar la información, fue la entrevista fenomenográfica. Entre los resultados, se ha encontrado las concepciones sobre una evaluación justa de los docentes, la cual está determinada por el contexto en el cual se encuentran las instituciones educativas, “siendo los docentes de centros en contextos favorables los que consideran que una evaluación justa es aquella igualitaria y los profesores de escuelas que se encuentran en entornos desafiantes conciben la práctica evaluativa justa como equitativa” (p. 166). Una evaluación justa igualitaria, es aquella que es cuantitativa, transparente y objetiva; y una evaluación justa equitativa, es aquella que se adecua a la realidad de cada alumno, valorando el progreso y el aprendizaje, mediante pruebas cualitativas.

2.3. Prácticas Pedagógicas y Evaluativas.

Como última categoría y no menos importante, encontramos las prácticas pedagógicas. Se pretende dar a conocer las diferentes acciones que toma el docente a la hora de relacionarse y de interactuar con los estudiantes y la comunidad educativa, con el fin de construir unos conocimientos y alcanzar unas metas de aprendizaje. A partir de esta descripción, se pretende dar desarrollo a los objetivos planteados.

Como primer referente se encuentra Monteagudo, F. (2014), publica las prácticas de evaluación en la materia de historia de cuarto grado. Tiene como principal objetivo averiguar las características de las evaluaciones que llevan a cabo los docentes de Geografía e Historia en el grado cuarto de educación secundaria.

“Se trata de un trabajo descriptivo de las prácticas evaluadoras que se llevará a cabo mediante una serie de cinco estudios relacionados entre sí en los que se analizarán el currículo oficial, las programaciones docentes de los departamentos, los exámenes y la opinión de los propios profesores” (P. 145).

Para alcanzar estos objetivos, en la investigación se utilizaron grupos de discusión, aportes técnicos, cuestionarios, programa estadístico SPSS versión 17.0 y el programa de análisis de voz dragón. Entre los principales hallazgos, se encuentra una categoría sobre los posibles cambios que en sus prácticas de evaluación hayan podido ocasionar las últimas modificaciones legislativas.

“Al respecto dos de los participantes respondieron afirmativamente. Sus prácticas de evaluación se han visto alteradas por la irrupción de las competencias básicas e intentan adaptarse a ellas. En cambio, otros dos participantes manifestaron que, independientemente de la legislación en vigor, mantienen, en esencia, sus prácticas de evaluación ya que hay elementos que no cambian, como el interés de los alumnos o la existencia de contenidos conceptuales”. (P. 293).

Otra importante conclusión nace a partir de la categoría de la evaluación de los contenidos actitudinales y valores. El autor comprueba que los profesores de geografía e historia evalúan los valores y las actitudes como un contenido más, por lo que se puede llegar a confundir la calificación del aprendizaje con el comportamiento. Otra categoría que el autor logra identificar en la investigación está relacionada con las competencias básicas y su evaluación.

“La opinión de los docentes participantes es variopinta es este aspecto. Desde quienes afirman que no evalúan por competencias básicas porque reconocen que no saben cómo

hacerlo, hasta quienes consideran que las competencias no suponen gran novedad, ya que siempre se han evaluado los contenidos y capacidades que conlleva ser competente". (P. 294).

Otro asunto que destacar en esta categoría, es que los instrumentos que manejan los docentes al momento de evaluar las competencias básicas son los exámenes y las actividades o trabajos en clase.

Hidalgo, N. (2017), publica concepciones sobre una evaluación justa de los estudiantes. Una aproximación fenomenográfica. Tiene como principal objetivo, conocer las concepciones de docentes y estudiantes sobre una evaluación justa. Se desarrolla una investigación cualitativa, con una mirada fenomenográfica. El instrumento utilizado para recolectar la información, fue la entrevista fenomenográfica. Entre los resultados, se encontró que existe una gran diferencia en torno a las concepciones docentes con relación a su práctica evaluativa, dependiendo del entorno en donde laboran los docentes,

“En este sentido, los docentes que trabajan en escuelas situadas en entornos favorables utilizan instrumentos más cuantitativos de evaluación como el examen y priorizan la objetividad y la transparencia. Por el contrario, los profesores de escuelas ubicadas en contextos desafiantes conciben la evaluación como un proceso más holístico, utilizando instrumentos cualitativos de evaluación, teniendo en cuenta aspectos como la actitud o la participación en el aula y considerando las características de cada uno de sus alumnos”
(p. 156)

Por otra parte, Ortiz, H y Suarez, L. (2015). Publican Caracterización de procesos evaluativos de los aprendizajes como fundamento de una propuesta de seguimiento y mejoramiento permanente en la institución educativa técnica Sumapaz sede V de Melgar.

Tiene como objetivo general caracterizar los procesos evaluativos de los aprendizajes. Dentro su metodología, es una investigación de corte cualitativa, con un diseño metodológico fundamentado en la investigación acción. Se aplicaron instrumentos como la encuesta, la entrevista, la observación y conversaciones formales e informales. Entre los principales hallazgos, se encontró que, en la institución educativa, el momento de la evaluación se da por la reproducción de saberes, sin tener en cuenta los procesos desarrollados por los estudiantes. “Es una evaluación dogmática y de práctica unilateral puesto que no se incluyen las tres formas de evaluación: la coevaluación, la heteroevaluación y la autoevaluación” (p. 54). Otro importante resultado, es que los docentes no dan a conocer desde el inicio las formas de evaluar, de tal modo que tampoco se conocen los criterios que tiene en cuenta la institución con respecto al momento de la evaluación.

“Este es uno de los aspectos más neurálgicos del presente estudio y a la postre se observa que el sentido y los procesos de la evaluación en la institución carecen de rigurosidad y profesionalismo, sobre todo pensando en el aprendizaje de los saberes significativamente” (p. 46).

Estos resultados dan a conocer que los docentes omiten algunos derechos de los estudiantes, siguiendo con prácticas tradicionales donde el docente es el dueño del conocimiento y por consiguiente dueño de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, dejando a un lado su participación como actor fundamental del proceso.

Por otra parte, Gómez, M. y Quesada, V. (2017), realizan una investigación llamada, Coevaluación o Evaluación Compartida en el Contexto Universitario: La Percepción del Alumnado de Primer Curso. Esta investigación tiene como objetivo general analizar la potencialidad para el aprendizaje de un proceso de coevaluación desde la perspectiva de los estudiantes universitarios implicados. Para alcanzar este objetivo, se realizó un estudio

descriptivo, mediante un cuestionario on-line para analizar la potencialidad para el aprendizaje, comprobar el grado de satisfacción del alumnado y conocer los aspectos positivos y negativos que detectaron los estudiantes. En la parte de los resultados, se puede verificar que los estudiantes tienen una buena aprobación con respecto a la coevaluación, en palabras del autor, “los participantes consideran que la mayor potencialidad para el aprendizaje proviene de la importancia de la retroalimentación que se ofrece, ya que permite ser más conscientes de los errores y aprender de ellos” (p. 34). Otro aspecto a destacar es la se fortalece la relación entre los estudiantes y los docentes, ya que el diálogo y la comunicación aumentan; de igual manera la formación sobre el proceso evaluativo.

Continuando con esta categoría, se encuentra López, M. y López, A. (2014), con su investigación titulada la evaluación formativa y compartida en educación superior: un estudio de caso, la cual tiene como objetivos: analizar el uso de los sistemas de evaluación del aprendizaje del alumnado que se utilizan en la Educación Superior y conocer la valoración de los estudiantes, egresados/as y profesores/as sobre los sistemas de evaluación formativa y compartida. Para cumplir estos objetivos, en su parte metodológica se realizó un estudio de caso, en la cual se utilizaron encuestas, grupos de discusión y análisis de documentos existentes. Entre los principales resultados, se encuentra que los sistemas de evaluación utilizados son mayoritariamente tradicionales,

“A pesar de que el EEES (espacio europeo de educación superior) empuja a los docentes a llevar a cabo nuevos sistemas metodológicos donde el alumnado sea el protagonista y el epicentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y de evaluación continua, vemos cómo es algo que todavía no está instaurado de forma general” (p. 291).

Otro principal hallazgo, es que la evaluación formativa se utiliza algunas veces, mientras que la compartida muy pocas,

“Las percepciones son, en la mayoría de los casos, significativamente diferentes en función al colectivo de pertenencia: el profesorado considera que se utilizan sistemas de evaluación formativa y compartida en más ocasiones que lo que percibe el alumnado y los egresados” (p. 291).

Con respecto a la tipología de los exámenes, se encontró lo siguiente, “(a) los exámenes más usados son los de desarrollo y los de preguntas cortas; (b) los que se utilizan poco son los prácticos y los test; (c) los que no se utilizan prácticamente nunca son los orales” (p. 292).

Siguiendo esta categoría, se encuentra Vargas, E. (2014), con su investigación prácticas evaluativas en la educación básica primaria en el municipio de Pereira, la cual tiene como objetivo principal comprender el sentido de las prácticas evaluativas realizadas por los docentes de la educación básica primaria del sector oficial en el municipio de Pereira. En su metodología, se desarrolla una investigación cualitativa, la cual se realizó con el método de teoría fundada. Para cumplir con el objetivo, se utilizaron entrevistas, se armaron grupos focales, también grabaciones audiovisuales y las observaciones de campo. Entre los principales hallazgos, se encuentra una categoría llamada estrategias para evaluar, definida como las formas, técnicas o instrumentos que utiliza el docente para evaluar los contenidos o los temas de las clases, “...se basan en actividades como: preguntas escritas, orales, talleres, participación en clase, Salidas al tablero, revisión de las tareas, pruebas saber para los niveles, trabajo en clase, actividades individuales, realización de exámenes, ejercicios para la casa...” (p. 133). Otro hallazgo importante se ve reflejado en la categoría evaluación como premio o castigo, donde la evaluación es utilizada por el docente para causarle miedo a los estudiantes con la nota ante una incorrecta conducta o en caso contrario, como un premio, “...se evidencia que todo mal comportamiento en clase conlleva a un castigo, elementos propios de modelos pedagógicos conductistas, en donde se busca moldear la conducta de los estudiantes

a través de refuerzos positivos y negativos...” (p. 135). Otro significativo hallazgo, se encuentra en la categoría evalúan más unas materias que otras, revelando que unas materias tienen mayor valor que otras, ya que los docentes les dan preferencia a ciertas asignaturas, renunciando a la importancia que tienen las otras,

“Lo que nos indica que los mismos estudiantes reconocen que algunas materias deben ser más evaluadas, debido a su formación profesional y futura, es decir evaluar para la vida, esto demuestra que en las instituciones educativas se ignoran muchas otras áreas fundamentales en los procesos de formación, asumiendo que materias como matemáticas son más importantes para el desarrollo de la persona en su vida laboral” (p. 144).

Por otra parte, Xol, A. (2016), con su investigación Técnicas de evaluación que utiliza el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura en el área de comunicación y lenguaje I1 del instituto nacional de educación básica de telesecundaria de la aldea paapá del municipio de san juan chamelco, alta Verapaz. El objetivo principal de esta investigación es determinar las técnicas de evaluación que utiliza el docente en la enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura en el Área de Comunicación y Lenguaje L1. Para alcanzar este objetivo, se desarrolló una investigación cuantitativa y descriptiva en la cual se aplicó un instrumento de observación y un cuestionario con opciones de respuestas o escalas. Entre los hallazgos se encontró que las técnicas de evaluación que utilizan los docentes son las de desempeño, en la cual están la pregunta, el debate, el portafolio, el estudio de casos, la investigación y las pruebas objetivas,

“el resto de las técnicas, tales como, diario de clase, ensayo, mapa conceptual, proyecto, texto paralelo, escala de calificación o de rango y rúbrica, no se desarrolla a plenitud por lo que la evaluación formativa, aún es un campo pendiente por desarrollarse” (p. 62).

Mientras tanto, Ortega, M. (2015), realiza una investigación llamada, evaluación formativa aplicada por los docentes del área de ciencia, tecnología y ambiente en el distrito de Hunter. Arequipa. El objetivo general de esta investigación es determinar el nivel de aplicación de la evaluación formativa de los docentes del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente en el distrito de Hunter Arequipa. Para alcanzar este objetivo, se realizó una investigación cuantitativa, de tipo descriptivo, no experimental de corte transversal, en la cual se utilizó una encuesta y la escala likert con un conjunto de afirmaciones de opción múltiple y de respuesta policotómica. Entre los principales hallazgos, en cuanto a la aplicación de la evaluación formativa en el proceso, se encontró que la mayoría de los docentes desarrollan este tipo de evaluación, “los docentes de CTA muestran un nivel alto hacia la aplicación de la evaluación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje en referencia a las dimensiones de regulación, procesual, continua, retroalimentadora e innovadora” (p. 67). El autor expone que existe un porcentaje alto en el cual los docentes no aplican este tipo de evaluación, lo cual puede llegar a ser negativo en dicho proceso educativo.

Lo anteriormente expuesto, resalta el valor del estudio realizado, ya que lleva a colocar en escena, la reflexión educativa, específicamente desde la evaluación y su profunda relación con las prácticas pedagógicas de los docentes, en los diversos matices que se despliegan cuando se trata de incorporar dentro del quehacer educativo un concepto de evaluación para la vida. De ahí que, sea trascendental para la comunidad educativa del municipio, el país y otros contextos globales que atienden educación rural multigrados o escuela nueva en la comprensión del rol de los docentes y las dinámicas de sus determinaciones y prácticas que hacen que la evaluación sea un proceso más profundo en la educación

CAPÍTULO III

3. MARCO TEÓRICO

Para dar inicio el proceso de desarrollo del marco teórico, es significativo aclarar que es este punto se van a presentar, describir, definir, argumentar, explicar, exponer, señalar... las particularidades de tres categorías importantes: Modelos evaluativos, Concepciones docentes y Prácticas Pedagógicas, según algunos autores consultados. Estas categorías se enseñarán de carácter independiente, teniendo como propósito mostrar las características de cada una y su relación frente a la evaluación en la educación secundaria y media.

3.1. Modelos Evaluativos

Iniciamos esta categoría dando a conocer el concepto de evaluación, ya que allí nacen los distintos modelos que tratan de desarrollar y llevar a cabo este proceso en el ámbito especial de la Educación y el momento específico de la enseñanza y el aprendizaje. Isla, S. (2006), la define como: “un proceso sistemático, cuyo objetivo es conocer el desarrollo y logros de los aprendizajes, para ello se recoge información utilizando técnicas e instrumentos para luego emitir juicios de valor y tomar decisiones de manera coherente y pertinente” (p. 1). Por otro lado, abordando el mismo concepto, se encuentra Álvarez, J. (2001), quien expone que no debe enlazar la evaluación con la calificación, con examinar ni medir, aunque en la evaluación se realicen ejercicios de este tipo, la evaluación va más allá de un aprendizaje solitario. La evaluación se puede observar desde distintos espacios como son la reflexión, el aprendizaje, la crítica y la formación, es por ello que se encuentran cantidad de definiciones con respecto al tema, dependiendo de la postura que tome el autor.

Mientras tanto Díaz, J. (2005), argumenta que la evaluación puede ser un término poco esclarecedor debido a la confusión que tienen muchos profesionales de la educación por su

correspondencia con la calificación, utilizándose de mera herramienta cuantitativa sin estimar otros componentes que construyen a la evaluación, descartando en todo momento al alumno en su proceso, siendo el profesor el único responsable de su formulación y desarrollo. Es por esto que, en el proceso educativo, la evaluación debe ser reflexiva, democrática, negociada y con servicio, dando la posibilidad de participar a todos los actores que están inmersos en ella y no meramente como responsabilidad y función del docente.

Isla, S. (2006), describe los tipos de evaluación, partiendo de los diferentes componentes que conforman este momento en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Según su función, puede ser sumativa o formativa; según su referente se divide en criterial o normativo; según el momento puede ser inicial, procesual o final; y según el agente puede ser autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación. Acá el autor trata de describir una idea de evaluación a partir de varios elementos, explicando que debe ser flexible, porque se deben respetar los estilos de aprendizaje de cada estudiante; continua, ya que se debe evaluar durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje; democrática, puesto que debe existir participación e información de los alumnos y para los alumnos; integral, porque se toman todos los elementos que intervienen en el aprendizaje del estudiante; contextual, ya que los contenidos y programas están orientados a una realidad en particular; es interpretativa, puesto que conduce a comprender los procesos y resultados en la formación del alumno; es individualizada, porque se evalúa partiendo de las particularidades del educando.

Por otro lado, López, V. (2006), describe y especifica los tipos de evaluación respondiendo a diversas funciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Atendiendo al ¿para qué evaluar?, relacionado con según su finalidad, puede ser: diagnóstica, para obtener información previa sobre un estudiante en un tema determinado; formativa, para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje; y sumativa, para instaurar un juicio de valor y ver la calidad de un producto. Atendiendo al ¿cuándo evaluar?, y su respectiva función del

momento, puede ser: inicial, si se lleva a cabo al comienzo del proceso; continúa, si se desarrolla a lo largo del proceso; final, si se despliega al terminar el proceso; y puntual, si es una evaluación aparte, pero que tiene relación con el proceso. En función de ¿quién o qué se evalúa?, puede ser al docente, al estudiante o al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Respondiendo a los actores encargados de hacer la evaluación, puede ser: heteroevaluación, cuando un individuo evalúa a otro; autoevaluación, cuando el agente evaluador coincide con el evaluado; coevaluación, cuando se realiza una evaluación entre iguales; y compartida, cuando el docente dedica tiempo al diálogo con el estudiante sobre el producto evaluado.

Atendiendo a la evaluación externa o interna, hace referencia a la participación de individuos ajenos o no al centro educativo.

Por otra parte, Stufflebeam y Shinkfield. (1995), describen y explican varias categorías que salen de los diferentes modelos de evaluación, entre las que están: la pseudoevaluación, la cual hace referencia a los estudios basados en relaciones públicas y las investigaciones encubiertas; la cuasievaluación que trata de los estudios basados en objetivos y los estudios basados en la experimentación; la evaluación verdadera, en la cual se destacan los estudios basados para la toma de decisiones, los estudios centrados en el cliente, los estudios políticos, los estudios basados en el consumidor; por último se encuentra la categoría del método holístico de la evaluación, en la que se encuentran la evaluación iluminativa, la evaluación constructivista, la evaluación fundamentada en competencias, en donde se localizan las competencias académicas, las competencias de apoyo, las competencias de formación humana y las competencias profesionales, y finalmente, la evaluación orientada hacia el perfeccionamiento, la cual tiene cuatro fases: evaluación del contexto, evaluación de entrada, evaluación del proceso, evaluación del producto.

Angulo Rasco, F. y Blanco, N. (1990), nos habla de la evaluación y la manera cómo condiciona y establece la parte académica en todos los niveles educativos, tanto de directivos,

administrativos, docentes y estudiantes y en palabras del autor, “la evaluación ha de reconocer la pluralidad de intereses que concurren en toda situación social y educativa, la diversidad de las opiniones, juicios, perspectivas desde las que cada miembro, grupo o estamento de la comunidad escolar las valora e interpreta” (p. 7). Allí se presentan unos intereses, que están relacionados con el tipo de currículo y de igual manera con la evaluación. Estos intereses son el técnico, el práctico, el crítico y el emancipatorio. Cada uno de estos intereses, configuran unos enfoques o perspectivas entorno a la evaluación; siendo la primera la perspectiva técnica o la evaluación para el control; la segunda, perspectiva hermenéutica o evaluación para la comprensión; la tercera, perspectiva crítica o evaluación para la acción. De igual manera, el autor presenta los principios para una evaluación educadora, la cual debería ser holística e integradora, contextualizada, coherente, formativa, con negociación y deliberación, con participación, comprensiva y motivadora, naturalista y cualitativa, con múltiples métodos y plurales fuentes, con ética y formal. Cada uno de estos elementos se presentan con el fin de alcanzar un objetivo específico en el momento de la evaluación, “dinamizar la vida de los programas, mejorar los centros de enseñanza, perfeccionar al profesorado y potenciar el aprendizaje de los alumnos, implicando en ello a los diversos sectores que tienen responsabilidades y uso de la escuela y del sistema educativo” (p. 7).

3.2. Concepciones Evaluativas

En esta categoría, llamada concepciones evaluativas, presentamos a varios autores que exponen, hablan, argumentan, describen y desarrollan el tema de las concepciones. Entre ellos tenemos a Giordan y de Vecchi, (1987); Pozo. (1989); Giordan, A. (1996); Ruiz, L. (1994); Azcárate, García y Moreno. (2006); Martínez, N. (2003); Porlán, R; Rivero, A. y Martín del Pozo, R. (1997) y Rodríguez, E. (2002).

Empezamos con Giordan y de Vecchi. (1987), nos hablan de cómo el término concepción tiende a reemplazar el término representación; “emerge la idea de que las concepciones no son ni simples recuerdos, ni reflejos de los contextos, sino que conciben más con producciones originales como un universo de significados construidos” (p. 9). Estas producciones originales están determinadas por los conocimientos acumulados, más o menos organizados por saberes científicos. “Las concepciones intervienen en la identificación de cada situación, en la selección de las informaciones pertinentes, en su tratamiento y en la producción del significado” (p. 10). A partir de las concepciones se pueden afrontar nuevos interrogantes, se interpretan circunstancias, se solucionan las dificultades y se elaboran argumentos.

Pozo. (1989), expone el término cambio conceptual, el cual tiene como significado el mecanismo de apropiación del saber, enfocándose en un contexto constructivista, “adquirir un conocimiento es pasar de una concepción a otra más pertinente, en una situación concreta” (p. 10). Este proceso se caracteriza por tener tres momentos: un primer momento de explicación de las concepciones, en el cual se presentan actividades de observación, experiencias y los trabajos en grupo; un segundo momento llamado estructuración, en el cual se generan conflictos cognitivos, logrando insatisfacción en las concepciones previas y provocando superación de las mismas; y como tercer momento se encuentra una fase de aplicación, donde se ofrece una oportunidad de poner a prueba las nuevas ideas en distintas realidades.

Giordan, A. (1996), argumenta que las concepciones no son únicamente un punto de partida ni el resultado de una actividad. “una concepción se corresponde siempre con un interrogante, y estos no aparecen existir más que en relación con un problema aun cuando este pueda tener un carácter implícito. Será la concepción elaborada la que conducirá finalmente a reformular el problema” (p. 16). El autor también da a conocer cuatro

parámetros en interacción que determinan una concepción: el primer parámetro se denomina el marco de referencia, el cual está constituido por el conjunto de conocimientos anteriores ; el segundo parámetro, llamado lo invariantes operatorios, que está establecido por el conjunto de operaciones mentales subyacentes; un tercer parámetro denominado los significantes, los cuales agrupan el conjunto de los signos, huellas, símbolos y otras formas de lenguaje; y como cuarto parámetro se encuentra la red semántica, que constituye el sistema de significados a que conducen los elementos anteriores.

Ruiz, L. (1994), Describe ciertas peculiaridades de las concepciones del sujeto, como su existencia previa a la instrucción formal; su carácter a veces resistente y las situaciones en las que un concepto se dota de sentido. Acá también el autor describe el tipo de concepciones las cuales pueden ser espontáneas, concepciones inducidas y concepciones accidentales. Por otra parte, la autora afirma que:

“una concepción se identifica por la existencia de invariantes que el sujeto reconoce como notas esenciales que determinan el objeto; por el conjunto de representaciones simbólicas que le asocia y utiliza para resolver las situaciones y problemas ligadas al concepto; y por el conjunto de situaciones, problemas, etc. que el sujeto asocia al objeto, es decir para las cuales encuentra apropiado su uso como herramienta”. (p.72).

Azcárate, García y Moreno. (2006), nos explican que las concepciones de cada profesor consisten en la estructura que cada uno de ellos les da a sus conocimientos para luego transmitirlos, y presentan algunas características de las concepciones del profesor: “forman parte del conocimiento, son producto del entendimiento, actúan como filtros en la toma de decisiones e influyen en los procesos de razonamiento”. (p. 88). Las concepciones son resultado del estudio y del sentido que se le otorga a un determinado concepto.

Martínez, N. (2003). Señala que “las concepciones son organizadoras de nuestro

conocimiento, forman un “sustrato” conceptual anterior a los conceptos. Funcionan como filtros, es decir, son simultáneamente condición y límite de nuestro conocimiento de la realidad”. (p. 54). Por este motivo, las acciones que los profesores realizan en las aulas son encaminadas por sus concepciones, interviniendo claramente en el sentido de los conocimientos. El autor también afirma que “las concepciones de los profesores están relacionadas tanto con las decisiones que toman como con las acciones que realizan antes, durante y después de su intervención didáctica” (p. 43) y presenta algunas características de las concepciones que forman parte del conocimiento profesional del profesor, las cuales son estructuras mentales generales que abarcan creencias, significados, conceptos, proposiciones, reglas e imágenes mentales.

Porlan, R; Rivero, A; & Martin del Pozo, R. (1997). Los autores definen tres tipos de perspectivas en torno a las concepciones. La primera, la perspectiva constructivista, las cuales se presentan como “herramientas” para poder interpretar la realidad y conducirse a través de ella; una segunda perspectiva, llamada sistémica y compleja, donde las concepciones se consideran como sistemas en evolución, donde dichos sistemas se pueden describir y analizar, atendiendo a los elementos que la constituyen, a las interacciones de todo tipo y a los cambios que experimentan a través del tiempo; una tercera perspectiva llamada crítica, en donde intervienen los valores humanos, según las ideas y las conductas de la persona. Por otro lado, los autores presentan cuatro tipos de saberes que determinan las concepciones del profesor y que se generan en diversos contextos, estos saberes son: los saberes académicos, que se dan especialmente en la formación inicial; los saberes basados en la experiencia, los cuales se desarrollan en la práctica; las rutinas y guiones de acción, que nos permiten resolver las situaciones cotidianas de manera espontánea; y las teorías implícitas, que nacen de las creencias y atienden a categorías externas. Además los autores afirman que:

“Por lo tanto, nos estamos refiriendo a un tipo de concepciones que sólo pueden ponerse en evidencia con la ayuda de otras personas (compañeros del equipo de trabajo, formadores de profesores, investigadores, etc.), ya que ni son teorizaciones conscientes propias de los profesores, ni aprendizajes académicos que se han convertido de manera significativa en creencias y pautas de actuación concreta” (p.159).

Rodríguez, E. (2002), define la concepción como el proceso de una actividad de construcción mental de lo real y explica que:

“esta elaboración se efectúa a partir de las informaciones que se graban en la memoria y resultan de los sentidos y las relaciones con los otros; Las informaciones son codificadas, organizadas y categorizadas dentro de un sistema cognitivo global y coherente según las preocupaciones y los usos que de él hace cada cual” (p. 4).

Además, la autora da a conocer tres funciones propias de las concepciones. Una primera función, está dirigida en conservar un conocimiento o un conjunto de saberes, incluso prácticos; una segunda función que se enfoca en facilitar la sistematización; y una tercera función encargada de estructurar y organizar la realidad. Cada una de estas funciones filtran, seleccionan y elaboran las informaciones para efectuar una explicación.

3.3. Prácticas Pedagógicas

Díaz, M. (1990), afirma que cuando hablamos de prácticas pedagógicas “nos referimos a los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela” (p. 15). El autor describe que, en las prácticas pedagógicas, el maestro comunica, enseña, produce, reproduce, resume, evalúa, otorga permisos, recompensas y castigos. Al principio el docente pueda aparecer con una figura de

sujeto autónomo, pero cuando llega el momento de socialización, comunicación, interacción y transmisión en su práctica pedagógica con los estudiantes, esta figura se transforma, la cual se ve direccionada por las condiciones y necesidades de estos.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia, MEN, (2016), concibe las prácticas pedagógicas como “proceso de autorreflexión, que se convierte en espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde se abordan saberes de manera articulada, desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo” (p. 5). Este proceso de reflexión se da a partir de registros, análisis y de balances frecuentes de sus quehaceres, en escenarios de confrontación, que tienen como finalidad la formación intelectual y ética de los sujetos, la interacción entre sujetos y saberes, el reconocimiento de las realidades, desarrollo de competencias, la generación e intercambio de conocimientos y la meditación sobre la acción.

Díaz, V. (2006), enuncia la práctica pedagógica como “la actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos” (p. 90). Aquí podemos encontrar varios elementos que se deben tener en cuenta y los cuales se pueden explorar, estos son los docentes, el currículo, los alumnos y el proceso formativo. La práctica pedagógica se vuelve compleja cuando se reflexiona entre el ser y el deber ser del actuar del docente, donde muchas veces corresponde orientar a los alumnos, ayudar a solucionar inconvenientes, dejando a un lado sus propios problemas y orientaciones de su vida personal. Por esto es importante que el docente reflexione sobre su misma práctica pedagógica, de tal manera que pueda mejorar, fortalecer o elaborar nuevos conocimientos para enfrentar mejor las situaciones particulares en el aula; “la reflexión desde la práctica implica la condición de un docente investigador; más real que ideal” (p. 89).

Benavides, M. y Pastas, H. (2017), nos hablan de las prácticas pedagógicas como “un

concepto específico del campo de la educación formal que surge como el “devenir pedagógico” por parte del docente o del maestro practicante” (p. 40). Ese devenir pedagógico se puede dar mediante la reflexión de una realidad específica, promoviendo una construcción social e intelectual. Por otra parte, los autores también definen las prácticas pedagógicas como “una experiencia que requiere una preparación conceptual que parte de unos hechos y unos fenómenos, una preparación procedimental, que comprende metodología y habilidades intelectuales usadas en el desarrollo de actividades en torno al aprendizaje y desarrollo de conocimientos” (p. 41), en el cual se tienen presente los componentes evaluativos, éticos, pedagógicos, teóricos y mentales.

CAPÍTULO IV

4. METODOLOGÍA

4.1. Abordaje Metodológico

La presente investigación es de corte cualitativo, en el cual el abordaje metodológico del estudio tuvo como fundamento las bases epistemológicas de la interpretación de la realidad a la luz de las condiciones humanas, educativas y sociales. La investigación cualitativa según Mejía, J. (2004), “es el procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para comprender la vida social por medio de significados y desde una perspectiva holística” (p. 278). Tiene como eje principal el comprender el acto social, a partir de unas estimulaciones, un fin, un objetivo, unos valores, unas creencias, unas emociones, que hacen parte de un espacio subjetivo y que direccionan unas conductas propias de un fenómeno. En este tipo de investigación, se utilizan descripciones específicas de los hechos, del mundo donde interacciona el sujeto, expresiones directas del lenguaje de los actores sociales y un sinnúmero de significados que llenan su experiencia personal, todo con el fin de construir la realidad social. Por lo tanto, el sujeto es tomado como un actor social, ya que se encuentra inmerso en un contexto singular, es reflejo de la realidad que allí se presenta y puede reproducir toda la relación del sujeto con el objeto o en palabras de Mejía, J. (2004),

“el sujeto es un agente social porque la realidad se encuentra en él, y por lo tanto, posee una representación global de la sociedad; la sociedad se autorrefleja, dispone de un modelo propio de la sociedad de la que forma parte, es sujeto y a la vez el objeto que se reproduce en su conciencia”. (p. 279).

De igual manera, el investigador deja a un lado todas aquellas creencias, costumbres y representaciones, sin dar juicios de valor. Para él, todo el tema es nuevo y solo busca una

comprensión detallada de las perspectivas de las personas, donde cada una de ellas y sus escenarios son dignos y valiosos para los propósitos planteados.

4.2. Tipo de Estudio

El tipo de estudio es hermenéutico, desde la interpretación comprensiva de los datos. En un principio, la hermenéutica era tomada para la interpretación de textos sagrados o religiosos, tratando de comprender el contenido de estos y de igual manera comprender al autor que los había escrito. Más adelante, la hermenéutica se transforma y es tomada desde otra mirada, constituida como un instrumento para interpretar las relaciones entre el ser humano y el entorno. De esta manera, se permite comprender y reflexionar sobre las distintas realidades que emergen de estas relaciones. De acuerdo con Fuentes, (2002), el método hermenéutico se ubica en el paradigma interpretativo, fenomenológico (naturalista), cuya finalidad es vislumbrar e interpretar en el marco de una comprensión mutua y participativa. Su base ontológica la constituyen las realidades múltiples y depende de la construcción de las personas individuales y compartidas.

Para Gadamer, (2009), la hermenéutica es la interpretación de las concepciones, creencias, representaciones e imaginarios, desde la visión del investigador y la revisión rigurosa del material fruto de la investigación. Para llegar a la interpretación del carácter de un fenómeno, la hermenéutica nos orienta de tal manera que se pueda llegar a conocer el significado o la intención de la acción por parte del sujeto estudiado, las motivaciones o los valores que orienta esa acción, los medios que utiliza para llevar a cabo o realizar la acción, el contexto social y el fruto o el resultado de la acción.

En estrecha relación con la hermenéutico, Almorín, (2000), nos presenta tres momentos que se encuentran en el sentido de comprender, y que aporta a la comprensión de una realidad; un primer momento tiene que ver con el entender aquello que leemos, observamos y

recolectamos de los sujetos, el interpretar aquello que recaen en la voz de los actores que no es perceptible desde la lectura escueta de la decodificación de signos y símbolos del lenguaje y de la lengua y el aplicar un método de análisis de datos profundo que permita contrastar aquello que se plantea en los discursos para darle sentido en la configuración de los datos a la luz del objeto de estudio; un segundo momento, donde el comprender implica un cambio de conciencia, tanto de quien comprende como del comprendido, en el cual hay participación de toda la formación histórica del sujeto, que se da de manera dialéctica con el medio.

En la hermenéutica y para el desarrollo de este estudio, el autor debe dejar a un lado los prejuicios positivos o negativos, mientras desarrolla sus trabajos de observación e interacción con los sujetos investigados. También se debe realizar la confrontación de los textos entre el intérprete y el autor, ya que se da en dos tiempos presentes diferentes.

Es así como el valor de la hermenéutica para la comprensión de la realidad social es significativo, pues a partir del diálogo se pueden considerar toda la experiencia humana que han construido los sujetos en sus procesos de existencia y que determinan sus maneras de ser y de estar. Es así como Gadamer, (2003), nos expresa como la hermenéutica se preocupa por el sentido, por el origen y fundamento mediante el lenguaje que se posibilita por diálogo y las conservaciones con los otros, brindando un sentido de las experiencias humanas, considerando este momento como la esencia de lo humano, dando espacio a la producción de conocimiento.

Por consiguiente, para la presente investigación se retoman los anteriores postulados y argumentos de los autores sobre la hermenéutica, pues lo que se pretende es comprender las concepciones y determinaciones de los docentes en relación con los modelos evaluativos implementados en las prácticas pedagógicas, donde a partir de las voces de los actores sociales, en este caso los docentes y los estudiantes, se pretende recoger todas aquellas experiencias y vivencias reales, para reflexionar e interpretar en torno a ellas, ofreciendo

explicaciones sobre la realidad y las actuaciones que allí se desarrollan, dotándolas de sentido.

4.3. Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información

En relación con la metodología propuesta por la hermenéutica, las técnicas y los instrumentos que se emplearon para la recolección de la información, se seleccionaron según las necesidades del estudio. Según Bautista, (2011), “las técnicas que se emplearán para la recolección de la información, deben corresponder a los procesos obtenidos en la comprensión de las respectivas realidades” (p.154). Donde los instrumentos son “los medios de generación y recolección de información, y respondan a un encuadre particular derivado de las características de cada situación, circunstancia, persona o grupo” (Sandoval, 2002, p.125).

Para el desarrollo de esta investigación, como técnicas se utilizaron dos entrevistas semiestructurada, una para los docentes y otra para los estudiantes. Como instrumentos se tuvo presente dos cuestionarios, asimismo uno para los docentes y otro para los estudiantes, ya que las preguntas que allí se plantearon eran diferentes, pues la información que se necesitaba no era la misma para ambos.

Por otro lado, la entrevista semiestructurada se desarrolló como un espacio de reunión íntimo para conversar e intercambiar información, a través de unas preguntas y unas respuestas entre el entrevistador y el entrevistado. Para Hernández, S. (2014). “Las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información”. (p. 403).

Es así como se aplicaron doce entrevistas a doce docentes de educación básica secundaria y media de la Institución Educativa Rural. Estas entrevistas constaban de doce preguntas, las

cuales se dividían en cuatro temas fundamentales: conceptos generales de la evaluación, conceptos específicos de la evaluación, uso de la evaluación en las prácticas docentes y la normativa relacionada con la evaluación.

Por otro lado, a los doce estudiantes se les aplicó una entrevista de preguntas abiertas realizado de manera telefónica, ya que por la realidad de la pandemia ocasionada por el Covid-19 y debido a la cuarentenas establecidas por el estado, no se pudo tener un encuentro presencial para la aplicación de este instrumento. En total eran quince preguntas, las cuales daban a conocer el desarrollo de las clases que orientaban los docentes en los diferentes espacios del establecimiento educativo y que tenían relación con el momento de la evaluación. Allí se tuvo en cuenta aspectos como los modelos que utilizan los docentes, quién es el encargado de la evaluación, en qué momentos del proceso educativo se realizan evaluaciones, los propósitos o las finalidades de esa evaluación, los aspectos que se evalúan, las estrategias o instrumentos que se usan para evaluar, los referentes que están presentes, entre otros aspectos.

4.4. Participantes

Para el desarrollo de la presente investigación y con el fin de dar cumplimiento a los objetivos planteados, en la población seleccionada, participaron aquellos docentes que aceptaron hacer parte del estudio, para ello se diligenció un consentimiento informado. Allí se tuvo en cuenta a doce docentes de educación básica secundaria y media, de la Institución Educativa El Silencio, ubicada en la vereda El Silencio, del municipio de Samaná, en el departamento de Caldas, Colombia. Algunos de estos sujetos tienen formación como licenciados en Educación Física, Recreación y Deportes; otros en Biología y Química, en Ciencias Sociales, en Humanidades y Lengua Castellana. Asimismo, otros docentes cuentan con formación en diferentes áreas del conocimiento, como la Ingeniería Civil, Física y

Mecánica, los que por diversos motivos llegaron a ser docentes de aula. Por otro lado, la mayoría de docentes son provisionales, donde sus edades oscilan entre los treinta y los cincuenta años de edad. Igualmente, para la investigación fue necesario dentro de la población, la presencia de doce estudiantes de la institución, los cuales estaban entre los grados sexto y once de la educación básica secundaria y media respectivamente.

4.5. Aproximación a los Datos para su comprensión e interpretación

La lectura e interpretación de la información, fue un proceso que propició un acercamiento a los datos, mediante una lectura comprensiva inicial mediada por la voz de los actores, ya que según Hernández, R. (2014), “en el análisis de los datos, la acción esencial consiste en que recibimos datos no estructurados, a los cuales nosotros les proporcionamos una estructura”. (p.418).

Para el análisis de la información, se utilizó el Software ATLAS.ti versión 07, el cual se fundamenta como un programa informático que permite el analizar datos e información de las investigaciones de carácter cualitativo. Es así como el investigador generó las unidades hermenéuticas y redes semánticas en el proceso de interpretación profunda por medio de procesos organizados de codificación, categorización y simplificación de la información; donde se encuentran categorías como agente evaluador, concepción de evaluación, referentes de la evaluación, objeto de la evaluación, momentos de la evaluación, instrumentos evaluativos, finalidad de la evaluación, actividades extracurriculares, emociones en relación con la evaluación, resultados de la evaluación, intereses de la evaluación, desagrado de las evaluaciones, aprendizaje – evaluación, afinidad académica; estas redes semánticas permitieron ver las relaciones entre modelos evaluativos, concepciones docentes y prácticas pedagógicas, posibilitando así una construcción de sentido argumentada en la realidad del fenómeno, las propuestas teóricas abordadas y la observancia de parte del sujeto cognoscente.

Finalmente, los códigos usados para las voces de los actores y las unidades hermenéuticas de los docentes es de PP:1 a PP:12, y para los estudiantes PE:1 a PE:12.

CAPÍTULO V

5. CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO

A manera de introducción, en este capítulo se desarrolla la construcción de sentido, la cual está dirigida a propiciar una lectura reflexiva y crítica sobre la realidad y sobre aquellas situaciones que son el resultado del análisis y la interpretación de la información, posibilitando dar un sentido por parte del investigador, tomando una triangulación de datos, a partir de los datos de los docentes, los datos de los estudiantes y los datos de la teoría ya establecida. Es así, como todas las miradas están puestas en torno a una discusión profunda y cualitativa de la interpretación de la evaluación como eje central en el proceso educativo, donde sus principales protagonistas son los docentes y los estudiantes y sus múltiples experiencias y vivencias que tienen lugar en los establecimientos educativos, los cuales forman parte y constituyen cada uno de los apartados construidos que se van a describir a continuación.

De este modo, es como en un primer momento los aprendizajes que se construyen en la escuela se convierten en pretexto para dar lugar a espacios y encuentros de socialización e interacción, mediados por el diálogo y la comunicación, lo cual da oportunidad para edificar esperanza en relación con las diversas necesidades y problemáticas que transcurren en las realidades de los contextos rurales. Además, se reconoce como en muchas situaciones aquellos hábitos y costumbres propias de una cultura no son puntos a considerar para fomentar alternativas de solución que permitan dar respuesta a las realidades de entornos en particular. Allí se toman datos del DANE, (2018); del autor López, L. (2006); del MEN, (2012); Arias, J. (2017); entre otros.

Por otro lado, en un segundo momento, dentro de las concepciones que los docentes han construido en relación con el proceso evaluativo, se reconoce y se interpreta en las voces de

ellos, se ofrece un sentido en cómo este proceso se adopta para verificar y comprobar resultados de aprendizajes y de conocimientos, los cuales al final sirven para determinar y justificar el alcance de un logro, un objetivo o una competencia. De igual forma, se presenta como para otros docentes este proceso se concibe de manera formativa, inculcando el valor de reorientar y transformar cada uno de los procesos de enseñanza de los docentes y de aprendizajes de los estudiantes. Por consiguiente, se toman como referentes postulados de Santos, M. (2003); Hidalgo, N. & Murillo, F. (2017); Turpo, O. (2011); Buendía, L; Carmona, M; Gonzales, D; y López, R. (1996); entre otros.

Además, en un tercer momento se construye y se le da un sentido al proceso de evaluación dentro de las prácticas pedagógicas de los docentes en sus múltiples espacios que se constituyen como aulas de clases. Por este motivo, se reflexiona en torno a los agentes responsables de la evaluación, a los momentos en los cuales se lleva a cabo el proceso evaluativo, a los instrumentos que se diseñan y se aplican para recolectar la información sustentada como necesaria en los procesos evaluativos y los referentes o lineamientos que moderan dichos procesos. Acompañando estos sentidos e interpretaciones cualitativas, encontramos a Díaz, V. (2006); Casanova, M. (1997); Valero, F. (2016); Serrano, S. (2002); entre otros referentes.

Por último, se construye un cuarto momento, el cual parte de la interpretación y el reconocimiento de la implementación de una evaluación del aprendizaje, la cual tiene lugar en los establecimientos educativos. Alrededor de esto, se levanta y se ofrece una propuesta que va encaminada hacia un proceso evaluativo más formativo para el aprendizaje. Aquí participan algunos autores como Moreno, T. (2016); Quintero, M. & Orozco, G. (2013); Assessment Reform Group, (2002); entre otros.

A continuación se presentan cada una de estas construcciones de sentido, las cuales nacen de las interpretaciones y comprensiones del objeto de estudio.

5.1. Aprendizaje: Encuentro Socializador de Esperanza en la Educación Rural.

En Colombia, la educación rural ocupa gran parte de la formación en educación básica primaria, básica secundaria y media del sistema educativo. Esto se debe a la población que habita veredas y corregimientos poblados en zonas apartadas de las cabeceras municipales y dedican su vida al campo y al cuidado de la zona productiva primaria de nuestro país. Según el último censo llevado a cabo en el año 2018, el cual fue realizado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), se encontró que la distribución de la población colombiana por ubicación se encuentra de la siguiente manera: cabeceras municipales, 77,1% y los centros poblados o rural disperso, 22,9%. La realidad es que cada vez se evidencia que los habitantes de las zonas rurales se están desplazando a las cabeceras municipales, en mayor cantidad a las ciudades principales del país, tal vez con el fin de buscar una mejora en la calidad de vida, pues en muchos sectores la producción agropecuaria no es rentable y mucho menos sostenible para que los campesinos y sus familiares puedan sobrevivir.

Es así como encontramos que la población colombiana está clasificada en dos grandes grupos: a) los que viven en los municipios y las ciudades, o sea, cabeceras municipales, se dice que viven en la zona urbana; b) los que viven en los centros poblados y veredas, se dice que viven en la zona rural. Allí encontramos dos grandes diferencias, pues mientras que en la zonas urbanas los ciudadanos llevan un estilo de vida más moderno y actualizado, bajo las grandes empresas, industrias, sistemas de transporte masivo, edificios, escenarios múltiples; en las zonas rurales, los pobladores aún viven bajo esas costumbres y creencias de los antepasados, en donde se perciben formas singulares de socialización en cuanto a la utilización de los espacios y las relaciones con los otros, teniendo en cuenta la naturaleza que

los rodea y la tierra como medio de sustento y de producción. En palabras de López, L. (2006), encontramos que:

“En la percepción común, lo rural se define por oposición a lo urbano asimilando este último a la vida en la ciudad bajo el paradigma de la industrialización y la modernización. Lo rural, en contraste, es la vida en el campo entendida como sinónimo de atraso, de tradición, de localismo” (p. 139).

Pensar en la educación rural nos invita a develar aquellas tensiones que se generan en espacios educativos disímiles a los convencionales; en relación a la población atendida, modelos curriculares y pedagógicos, así como procesos de enseñanza y aprendizaje. Una de las grandes tensiones radica en la función formadora de los docentes en las escuelas rurales y la aplicación del modelo educativo de Escuela Nueva, avalado por el Ministerio de Educación, así como la implementación de patrones de calidad, competencias y resultados de aprendizaje. Es claro, que la cobertura es garantizada y, por lo tanto, existen docentes en las instituciones educativas y se genera un modelo educativo adecuado a las necesidades de formación de los estudiantes, en algunos casos con extra edad. Dichas tensiones nos hacen preguntar sobre el tipo de educación que los estudiantes reciben, las condiciones en las cuales los estudiantes atienden a las clases y aún más profundamente preocupante, sobre el nivel de permanencia que los estudiantes tienen en el sistema educativo.

Por lo tanto, al analizar la encuesta de deserción escolar realizada en el año 2011 por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2011), con el respaldo del DANE, “de cada 100 matriculados en la zona rural, 71 llegaban a 6º grado, 60 a 9º y 48 a 11º. En la zona urbana los mismos datos corresponden a 98, 90 y 82 respectivamente”. (p. 11). Es por esto que el MEN, dentro de su marco de política educativa y teniendo presente que la educación es un deber constitucional del estado, ha diseñado un plan de educación para la población rural,

dentro de cada una de las entidades territoriales certificadas, con el fin de atender las necesidades específicas que allí se presentan y con esto evitar la deserción escolar. Según el MEN, (2012) “los planes de educación rural sirven para hacer visible e incluir en el desarrollo nacional a la gente que vive y produce en la zona rural, sin cuya producción y vitalidad, las zonas predominantemente urbanas no podrían desarrollarse” (p. 9).

Es así como se puede evidenciar esa gran diferencia en el aspecto de permanencia en la educación entre la educación rural y urbana, lo cual se debe a las grandes disimilitudes en estilos relacionados con la calidad de vida y los servicios básicos para la sobrevivencia, que presentan cada uno de estos habitantes, donde las oportunidades y las posibilidades no son generadas de misma manera, lo que contribuye a que los pobladores de las zonas rurales busquen otras formas para satisfacer esas necesidades de sobrevivencia, desistiendo de la educación como primer medio de transformación de las realidades.

Asimismo, los seres humanos que habitan en las zonas rurales, en sus procesos de socialización, como por ejemplo el acto educativo, puede ser leído desde aspectos más profundos que los conocimientos y los aprendizajes básicos en las áreas de formación, así que es de igual valor para la educación cohabitar con el conjunto de hábitos, costumbres, creencias, que constituyen un acervo cultural muy particular, lo cual permite diversidades y diferentes maneras de concebir la vida. Los hábitos culturales, son cultura y educación contextualizada, situada en favor del reconocimiento de la idiosincrasia de los estudiantes y su núcleo familiar. Es por ello que no es ajeno para los docentes encontrar estudiantes con habilidades, destrezas fruto de su relación con el medio desde sus saberes ancestrales que permiten dar cuenta de un sinnúmero de características identitarias, que cuestionan las formas de enseñar y las maneras de aprender en estas realidades. Para el autor Arias, J. (2017),

“Los habitantes rurales, sus cosmovisiones, el uso del territorio, sus prácticas y hábitos son elementos de concepciones y formas del saber que, en diferentes rangos y categorías, permiten identificar las estructuras y sistemas sobre los cuales se ha conformado la identidad en los procesos de acumulación de saberes que podríamos sintetizar como pedagogía rural”. (p. 55).

Al interpretar al autor se plantea que dentro de esta “pedagogía rural”, sería bueno preguntarnos qué tanto de esos saberes propios de los estudiantes, que determinan esas actividades extracurriculares, tienen en cuenta los docentes para desarrollar sus prácticas pedagógicas y de esta manera poder contribuir a sus aprendizajes. Para los actores sociales, en este caso los estudiantes no dan a conocer que: “en mis ratos libres me gusta compartir con mis compañeros, dialogar con ellos, discutir temas diferentes y también aprovecho el espacio para divertirme y distraerme un poco y descansar de las jornadas de estudio” PE1: (1:149-1:363). De igual manera, otro estudiante nos comunica que: “a mi lo que me gusta hacer en los ratos libre en el colegio es dialogar y recochar con los compañeros, ya que estos son los únicos momentos o espacios que nos dan en las horas de clases o estudio” PE6: (1:153-1:361). De esta forma, se puede reconocer que los estudiantes utilizan los tiempos libres para hacer actividades que los docentes no les permiten hacer mientras están en las aulas de clase, dejando a un lado esas construcciones propias del contexto, que determina las formas de ser y de estar del educando dentro de sus espacios educativos.

Por otro lado, con respecto a lo dicho anteriormente, encontramos una mirada y una perspectiva diferente de la ruralidad colombiana, la cual se presenta en algunos sectores de nuestro territorio y se identifica por contar con una serie de características que la hacen ver de otra manera, ya que algunos contextos rurales han sufrido una serie de cambios o

transformaciones que le han permitido tener un poco más de interacción o relación con ese mundo de lo urbano. Es así como el MEN, (2012), nos argumenta que:

“Contrario a pensar en “urbano” y “rural” como mundos radicalmente diferentes y hasta opuestos, hoy se reconoce que la vida en el medio rural incluye la generación de ingresos a partir de actividades no agropecuarias, mayor vinculación de la gente con los centros urbanos, nuevas tecnologías y medios de comunicación que en muchos casos rompen el aislamiento tradicional”. (p. 9).

De igual manera, López, L. (2006), da a conocer más razones para pensar en una moderna ruralidad, ya que sustenta y amplía los argumentos del MEN de la siguiente manera:

“Los análisis actuales de lo rural dan cuenta de fenómenos nuevos: se trata de un sector rural con más relaciones con el mundo urbano por influencia de los medios de comunicación y un encadenamiento vial y de transporte más extenso, relación con los mercados, mayor uso de la tecnología y la relación estrecha de las familias rurales con miembros suyos ya asentados en las ciudades” (p. 140).

Es así como se puede evidenciar que en determinados sectores rurales se han modificado sus costumbres y sus valores culturales, debido a esa serie de transformaciones que han sucedido en esas realidades, en cuanto a la presencia del estado con ofrecimientos de servicios públicos básicos, posibilitando el desarrollo económico y social de estos pobladores. Igualmente, también encontramos cómo la escuela y los aprendizajes que allí se fomentan están siendo de alguna manera permeados por esta perspectiva moderna de la ruralidad, y se puede reconocer en las voces de los estudiantes como principales actores sociales de ese proceso educativo. Un primer estudiante nos indica que en sus ratos libres en el colegio: “Me gusta compartir con mis compañeros, estar en las redes sociales y a veces ver

películas” PE10: (1:152-1:241). Por otro lado, un segundo estudiante nos comenta que: “Pues me gusta ver películas con mis compañeros, me gusta leer libros en ocasiones, conectarse en redes sociales y en sí compartir con mis compañeros” PE9: (1:154-1:303). Por tal motivo, se puede percibir que hoy en día las redes sociales y las herramientas tecnológicas como teléfonos celulares, computadores, tablets y televisores se han convertido en espacios de entretenimiento de los estudiantes, los cuales en la mayoría de ocasiones hacen uso de estos dispositivos en sus actividades extracurriculares, pues no es un secreto que algunos docentes no posibilitan espacios en sus prácticas pedagógicas para que los educandos hagan uso adecuado de estas aplicaciones y herramientas en sus procesos de aprendizajes.

De igual importancia, en la vida natural del campo colombiano, es normal que nos encontremos con niñas, niños, jóvenes, adolescentes, directivos y padres de familia que deben recorrer entre una o varias horas de camino a pie, para poder llegar a la escuela, a veces en medio de la lluvia, de pantanos, de ríos y quebradas, de fuertes rayos solares, de pendientes y montañas, entre animales y cultivos; algunos llegan en el transporte escolar, que a veces puede ser una chiva (bus escalera) o un carpati (jeep); otros deben madrugar a las cuatro o cinco de mañana para ayudar en las labores del hogar, como lo es el cuidado de los animales y con el aseo de la casa. Luego en horas de la tarde, después de pasar el día en el establecimiento educativo, construyendo sus aprendizajes en compañía de los compañeros y los docentes, muchos de ellos llegan a la casa a continuar con los trabajos del campo y con las tareas que les dejan en las diversas asignaturas que ven en la escuela. Para complementar esta idea, encontramos a Arias, J. (2017), quien nos argumenta que:

“Eso es cotidiano en la vida rural, luego: a acostarse muy temprano para volver a iniciar; esa es la idea de la vida escolar y debería ser el inicio en la discusión de una pedagogía en la vida educativa del campo. La educación rural debe revisar otros

elementos que den cuenta del tipo y condición del contexto de la escuela. Por una parte, las condiciones económicas, los efectos de la violencia y la calidad de la educación, y por la otra el impacto de sus políticas en la vida social de sus asistentes.”. (p. 58).

A pesar de todas estas realidades que nos encontramos en la educación rural, aún en muchos establecimientos educativos de estos sectores, hallamos docentes que todavía le prestan más atención a cumplir unos objetivos y unos contenidos emanados en las normas o traídos de instituciones educativas disímiles a la rural y que se pretenden ser aplicados idénticamente, en la mayoría de los casos diseñados y elaborados de manera descontextualizada, sin tener en cuenta cada una de estas características identitarias de los estudiantes. Y esto se logra evidenciar en algunos parámetros que tienen en cuenta al momento de socialización en ese proceso de aprendizaje, específicamente en las voces de los docentes, como actores sociales se encontró lo siguiente: “la participación en clase, la responsabilidad, la actitud, que actitud tiene el muchacho en las clases, el interés, la dedicación, el esfuerzo también que le pone el muchacho a las actividades que realizan en clase, extraclase” PP5: (1:1661-2:30). De igual manera, “La honestidad, la disciplina, la puntualidad en el tiempo que se da para la entrega de dicha actividad” PP12: (2:553-2:656).

Es así como por parte de los docentes se destacan aspectos comportamentales y actitudinales en la construcción de aprendizajes en el aula de clases. Sumado a esto, encontramos en la voz de los estudiantes algunos argumentos que complementan lo expuesto anteriormente. Un primer estudiante nos indica que mientras están en una clase, el docente está pendiente de: “El comportamiento, la participación, el porte del uniforme y la disposición que tengamos para recibir esa clase” PE10: (3:95-3:207). De la misma forma, un segundo estudiante nos comenta que el docente le presta atención a: “Nuestro comportamiento, si hablamos, si participamos, cómo nos portamos en la clase, el porte del

uniforme, si llevamos el uniforme correctamente, nuestro vocabulario, la participación” PE4: (3:577-3:790). Teniendo en cuenta tanto las voces de los estudiantes como las de los docentes, siendo ambos agentes sociales fundamentales en el proceso educativo, se puede observar que los docentes utilizan parámetros comportamentales y actitudinales como medio para construcción de aprendizajes en los estudiantes, tal vez sin tener en cuenta todas esas situaciones por las que ha pasado el estudiante antes de llegar a esa aula para dar inicio a su jornada académica. Por ello es importante tener una buena comunicación entre docentes y estudiantes, de tal manera que se puedan dar a conocer cada una de las dificultades y necesidades particulares, con el fin de llegar a acuerdos y tal vez hacer un diseño en conjunto sobre la escuela que queremos. Siguiendo esta línea, encontramos a Candela, A. (1995), quien nos expone que: “Los sujetos del proceso educativo, maestros y alumnos, en una permanente negociación mediada por el habla, reconstruyen el conocimiento propuesto, elaborando nuevos significados y contenidos de las actividades realizadas” (p. 173).

Cuando esa negociación mediada por el diálogo no se genera de forma oportuna, se pueden presentar diversos vacíos en esa relación, lo cual contamina cada una de las etapas de aprendizaje de los estudiantes y de enseñanza de los docentes. Es así, como los estudiantes de secundaria al tener una mayor autonomía, adoptan algunas decisiones según sus intereses, las cuales afectan negativamente sus proyectos académicos, pues en la educación rural, debido a tantas dificultades económicas y sociales, y al observar que por diferentes circunstancias no son escuchados, toman rumbos que les posibiliten mayores ingresos económicos, para cubrir necesidades de pobreza y de servicios básicos. Sumado a esto, y como consecuencias de esas tensiones que se manejan en esas relaciones dentro de los establecimientos educativos, los estudiantes agregan las dificultades académicas, el poco gusto por el estudio y la enseñanza aburrida como motivo para no continuar con sus programas de aprendizaje. Cada uno de estos motivos finales son argumentados en las voces de los estudiantes de la siguiente

manera; un primer estudiante nos da a conocer que: “La clase que menos me gusta es la de Matemáticas, ya que la mayor parte del tiempo no entendemos nada de lo que el docente nos explica”. PE11: (1:611-1:749). Igualmente otro estudiante nos indica lo siguiente “La que no me gusta es la Escuela Virtual, ya que la manera en que el profesor nos enseña no me parece muy buena” PE10: (1:470-1:580). Por otro lado, un tercer estudiante no comenta que: “Las que como que más se me complican, sería un poco el tema de Física, Química y Matemáticas ya que no soy muy bueno con los números”. PE1: (1:578-1:711).

Es así cómo podemos reconocer que en ese fracaso escolar, lo cual fomenta la deserción escolar de la educación rural, especialmente en los grados superiores, se debe principalmente al poco gusto que los estudiantes encuentran por el estudio, tal vez por no tener un proyecto de vida claro; esto acompañado de las estrategias que utilizan los docentes en sus prácticas pedagógicas, pues muchas veces no son las adecuadas y no logran satisfacer las necesidades de los educandos, provocando la desmotivación.

Para que los aprendizajes sean significativos, es fundamental tener en cuenta a los diferentes actores sociales que pertenecen a la escuela, de tal manera que se puedan dialogar y escuchar las voces y percepciones de cada uno de ellos, con el fin de fomentar y construir articuladamente esos vínculos necesarios en cada contexto específico, aprovechando los recursos tanto humanos como materiales para esa construcción de aprendizajes, evitando la deserción escolar y posibilitando oportunidades para cada uno de los educandos. Es así como Arias, J. (2014), nos indica que,

“Los procesos de socialización de los niños y niñas, en contextos rurales, diversos y complejos como el campo, ameritan que la educación -como tarea enorme-, destaque y determine pautas educativas diferentes y pertinentes, que reconozcan el contexto rural y

su diversidad. Hacerlo de otra forma es hacer “normal” y homogéneo el conocimiento y las pedagogías” (p. 49).

Debido a la pluralidad y diversidad que encontramos en la educación rural, el MEN ha implementado un modelo pedagógico diferenciado denominado Escuela Nueva. Este modelo lleva aproximadamente 35 años y es diseñado para satisfacer las necesidades y resolver los problemas que se encuentran en los establecimientos educativos de la zona rural, pues allí nos encontramos con escuelas que cuentan con aulas de clases multigrado, donde predomina la heterogeneidad de su población y la posibilidad de un solo docente para ello. Es así como el MEN, (2010) nos explica lo siguiente con respecto a dicho modelo,

“Escuela Nueva es un modelo educativo dirigido, principalmente, a la escuela multigrado de las zonas rurales, caracterizadas por la alta dispersión de su población; por tal razón, en estas sedes educativas los niños y niñas de tres o más grados cuentan con un solo docente que orienta su proceso de aprendizaje”. (p. 5).

Este modelo se caracteriza por el diseño de sus guías de aprendizaje, pues están organizadas y articuladas con los referentes de calidad, expuestos en los Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias, Orientaciones Pedagógicas, Decreto 1290, entre otros, con el fin de apoyar ese proceso socializador de enseñanza, brindando estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de los maestros en sus prácticas pedagógicas, y de aprendizajes para el desarrollo de los estudiantes. Además de esto, las guías presentan una metodología de aprendizaje colaborativo, que reconoce las diversas habilidades y características tanto de los docentes como de los estudiantes, es así como los módulos están diseñadas por etapas, siendo estas la A, B, C y D que se encuentran en cada

guía de las diferentes unidades. Por lo tanto, se complementa esta idea con las orientaciones del MEN, (2010) quien nos expresa,

“Las cartillas se basan en principios pedagógicos sobre aspectos como: la construcción social de los conocimientos; la importancia de los contextos para lograr aprendizajes significativos; la función de las interacciones entre docentes, estudiantes y conocimientos en el aula; la necesidad de atender diferentes ritmos de aprendizaje; el carácter formativo, participativo y permanente de la evaluación; la contribución de todas las áreas al desarrollo de las competencias; y la importancia de cultivar la creatividad y el pensamiento divergente”. (p. 10).

Igualmente, escuela nueva también se caracteriza porque en su estructuración convoca a la comunidad educativa, la cual está conformada por docentes, directivos docentes, estudiantes, padres de familia, exalumnos, representantes de la comunidad y del sector productivo; con el fin de reflexionar en torno a todo el proceso de enseñanza y aprendizaje que se quiere implementar en la institución educativa. Allí el currículo está articulado con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), en el cual se pueden desarrollar proyectos pedagógicos transversales, tales como la educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía, educación en derechos humanos y educación ambiental. Además, dentro de sus principios encontramos la experiencia natural, la actividad, el diseño del medio ambiente, la individualización, el desarrollo progresivo, el antiautoritarismo y el gobierno, la actividad grupal, la actividad lúdica, el afecto, el buen maestro y la adaptabilidad.

Es así, como los estudiantes de las instituciones educativas rurales, asisten a los establecimientos educativos para construir sus aprendizajes y por consiguiente encontrar espacios de socialización que les permite edificar esos sueños y esperanzas, en cuanto a oportunidades y posibilidades de desarrollar sus proyectos de vida. Para ello, es fundamental

que los docentes reconozcan y observen cuidadosamente cómo esos niños, niñas y jóvenes llegan a la escuela con un sinnúmero de experiencias, conocimientos y habilidades, y de este modo, poder contextualizar sus propuestas de actividades pedagógicas que llevan a cada una de las aulas de clases. Asimismo, es como encontramos en esas prácticas pedagógicas de los docentes del campo, la evaluación de aquellos aprendizajes, determinada como un momento crucial en el proceso educativo, ya que este medio nos ofrece la posibilidad de enriquecer los aprendizajes de cada uno de los educandos, fortaleciendo una educación útil para la vida, permitiendo las interacciones con el mundo y las relaciones con los demás. De hecho, en las voces de los estudiantes encontramos lo siguiente con respecto a la evaluación y a esos aprendizajes. Un primer estudiante nos da a conocer: “Bueno, lo que más me gusta de las evaluaciones, es que de cierta forma se evalúa lo que nosotros hemos aprendido con el paso del tiempo, también que es una forma práctica de seguir con nuestro aprendizaje” PE2: (2:473-2:680). Un segundo estudiante nos indica que: “Pues yo creería que la principal razón es para medir nuestra capacidad de aprendizaje y pues lo que aprendimos mientras ellos nos estuvieron enseñando” PE1: (2:1032-2:1183).

Por el lado de las voces de los docentes, pudimos encontrar lo siguiente: “se evalúa para conocer, para saber qué conocimiento han adquirido y ese conocimiento cómo lo van a aportar ellos o en qué lo van a utilizar en su vida cotidiana”. PP6: (1:472-1:630). Un segundo docente nos indica que, “Mmmm, pues yo creo, que el principal uso es verificar si los niños han aprendido y cómo puedo mejorar digamos que mi trabajo, como puedo hacer que aprendan muchísimo más” PP3: (2:354-2:526). Por lo tanto, podemos reconocer que la evaluación sirve como medio para construir esos aprendizajes en los estudiantes y también como herramienta para que los docentes puedan transformar esas prácticas pedagógicas con el fin de ayudar en esa construcción de los aprendizajes, permitiendo la preparación en competencias generales para el trabajo, el emprendimiento, el manejo de la información y el

desarrollo de un proyecto de vida. De la misma forma, el MEN, (2012), nos expone que, “En las zonas rurales es una tarea prioritaria la cualificación de la educación media a través de la oferta de énfasis adecuados y el apoyo en buenos procesos de articulación con la educación superior y para el trabajo” (p. 15).

Pero por otra parte, vemos como el MEN nos indica que la calidad y los aprendizajes de los estudiantes se deben ver reflejados en los resultados de las pruebas estandarizadas que realiza el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), a través de las pruebas saber, que en muchos casos aplican a los grados tercero y quinto de la educación básica primaria; grado noveno de la educación básica secundaria; y grado once de la educación media, con respecto a las competencias de unas áreas que denominan básicas, en las que se encuentran las Matemáticas, el Lenguaje y las Ciencias. Es así como el MEN, (2012) lo expone de la siguiente manera, “Los promedios de quienes asisten a planteles oficiales rurales son significativamente más bajos que los de aquellos que están matriculados en colegios públicos urbanos. Además, es en los primeros donde la gran mayoría de estudiantes presenta las peores condiciones socioeconómicas” (p. 14). De este modo, la educación rural siempre obtiene los puntajes más bajos, en relación con la educación urbana, ya que en la realidad se logra evidenciar que son dos contextos totalmente diferentes; sin embargo, se toman estos dos escenarios como uno solo, de forma homogénea, sin reflexionar críticamente en la diversidad y la pluralidad que existe en la población rural con respecto a la urbana, desarrollando evaluaciones de la mismo índole para ambos sectores.

También es importante entender que no solo se va a la escuela para aprender contenidos y ver una cantidad de áreas y asignaturas que son sugeridas por el estado; sino que más allá de esto, los estudiantes van a la escuela porque encuentran el espacio apto para jugar, compartir, hacer amigos, buscar consejos, pedir ayuda, solucionar problemas particulares y familiares y

esto se logra evidenciar en algunas voces de los estudiantes de esta manera. Un primer estudiante nos anuncia lo siguiente,

“Bueno. Pues de por si en mis ratos libres lo que hago es dedicarme más que todo a la lectura, a relacionarme con mis amigos, si tengo la oportunidad ver programas de cultura general en los cuales yo pueda enriquecer mi aprendizaje y pues ir adelantado cosas que me pueden servir más adelante”. PE2: (1:146-1:443).

Un segundo estudiante, “Bueno pues principalmente lo que me gusta hacer es leer un libro, y cuando no lo hago, me siento con mis compañeros a hablar sobre lo que hicimos en el transcurso del día o lo que haremos el siguiente” PE11: (1:149-1:352). Por consiguiente, también se puede reconocer que los estudiantes responden de esta manera a la vida colectiva del campo y a su relación con la naturaleza y el medio ambiente que los rodea, ya que la escuela se presta como punto de encuentro, pues en la zonas rurales son muy escasos los centros poblados y las casas o fincas se encuentra a varios metros de distancia. En general, a partir de lo dicho anteriormente el MEN, (2012), no indica que,

“el aprendizaje en la educación es un medio para el desarrollo, que este es social en cuanto contribuye a mejorar las condiciones de vida de toda la población mediante la formación adecuada a las condiciones territoriales de capital humano y capital social” (p. 15).

Para concluir y en ese sentido dar respuesta a la cuestión de este capítulo, en cómo los aprendizajes se convierten en un espacio y en un motivo para la socialización y la esperanza en la educación rural, es fundamental señalar y recalcar que la educación y los docentes se deben preocupar más en atender cada una de las realidades que se encuentran en los diversos contextos, que en dar cumplimiento a unos lineamientos que son postulados por el estado, ya

que de esta forma se da participación y se posibilita la solución de cada uno de los problemas y la satisfacción de las diferentes necesidades que allí se encuentra. Es así como encontramos en las voces de los estudiantes la manera como son escuchados en esa construcción colectiva en los procesos de aprendizajes, “Pues nosotros damos sugerencias, algunas el profesor las toma en cuenta, otras no, pero si toma en cuenta como lo que cada estudiante le da como opinión” PE12: (4:472-4:625). Siguiendo esta línea, ahora rescatamos de las voces de los docentes lo siguiente,

“Obviamente, porque ellos son los protagonistas del aula, porque se tiene en cuenta la opinión de ellos, puede ser alcanzar una estrella, que sea una exposición, que sea grupal, que sea individual, bueno, cantidad de opiniones que siempre tenemos en cuenta” PP12: (2:1517-2:1774).

Por consiguiente, es valioso destacar esa opción que hay de escuchar y ser escuchado, pues a través de esto, se propicia la participación, la comunicación, el diálogo y la democracia, dando a conocer numerosas percepciones dentro de esa aula de clases, tanto de los docentes como de los estudiantes. Por lo tanto, el MEN, (2010), no indica que “Es fundamental que los docentes observen sus desempeños, conozcan en qué momento de desarrollo se encuentran y orienten su labor pedagógica de acuerdo con las necesidades de los alumnos durante todo el año”. (p. 12). Alrededor de esto se hace la reflexión en cuanto a que se deben tener presente múltiples particularidades enfocadas en un currículo flexible, que proporcione los aprendizajes, lugares de socialización y momentos de esperanza para los estudiantes y pobladores de la educación rural.

5.2. La Evaluación como Medio de Representación del Conocimiento en la Educación Rural. Concepciones Docentes.

En la actualidad, la evaluación ha sido un tema al cual se le ha prestado gran importancia en el proceso de enseñanza y el proceso de aprendizaje, en los diferentes niveles de educación; ya que se ha podido evidenciar que los docentes tienen diferentes concepciones con respecto a este complejo tema, ya que es un término polisémico, por lo que de alguna manera puede estar interviniendo en los vínculos relacionados con los aprendizajes de los estudiantes. Santos, M. (2003) nos indica que,

“La evaluación es un fenómeno que permite poner sobre el tapete todas nuestras concepciones. Más que un proceso de naturaleza técnica y aséptica es una actividad penetrada de dimensiones psicológicas, políticas y morales. Por el modo de practicar la evaluación podríamos llegar a las concepciones que tiene el profesional que la práctica sobre la sociedad, las instituciones de enseñanza, el aprendizaje y la comunicación interpersonal”. (p. 69).

Es así como los seres humanos de forma natural y espontánea, a cada momento estamos construyendo y modificando nuestros pensamientos, a partir de las múltiples experiencias que encontramos en nuestra vida cotidiana, en los entornos sociales y espacios que compartimos culturalmente. De este modo en su ámbito cognitivo, cada persona también se da a conocer de una forma muy diferente y determina la interacción y socialización con las demás personas. De esta forma, los autores Hidalgo, N. & Murillo, F. (2017), nos amplían un poco esta mirada de las concepciones:

“Las personas, por naturaleza, construimos nuestro pensamiento a partir de ideas, opiniones y creencias originada en nuestras propias experiencias. En función de las

vivencias, cada ser humano concibe y construye en su mente el mundo de forma distinta al resto de personas, y esto incide en la forma en que se comporta e interacciona a lo largo de su vida". (p. 109).

Por tal motivo, partiendo del contexto educativo, los docentes construyen las concepciones a partir de esa articulación de ideas, opiniones y creencias propias de las diversas experiencias, expectativas y contextos en los cuales ha tenido una participación; por lo tanto, estos determinan la manera en cómo se van a desenvolver en esas prácticas pedagógicas en las aulas de clases con sus estudiantes, en ese momento de la enseñanza y del aprendizaje. Es así como los actores sociales investigados, en este caso los docentes de la institución educativa, encontramos las siguientes concepciones con respecto al concepto evaluar. Un primer docente nos da a conocer lo siguiente,

"Bueno, para mí evaluar es como, debe ser un proceso de, un proceso permanente, donde valoramos pues como al estudiante, no solo a nivel cognitivo, sino a nivel de todo su proceso frente al alcance de algún logro o competencia o alguna destreza" PP2: (1:297-1:550).

Por otra parte, un segundo docente nos indica lo siguiente, "Para mí evaluar significa darme cuenta si el estudiante alcanza los objetivos propuestos" PP12: (1:241-1:328). Siguiendo esta línea y para ampliar estas primeras concepciones de los docentes en relación con el evaluar, encontramos Tyler, R. (1986), quien nos argumenta que, "la evaluación tiene como objeto descubrir hasta qué punto las experiencias de aprendizaje, tales como se les proyectó, producen realmente los resultados apetecidos; por lo tanto, supone determinar tanto los aciertos como los defectos de los planes". (p. 108).

Alrededor de esto, se puede considerar que las concepciones son el resultado del estudio y del sentido que se le otorga a un determinado concepto, en esta caso a la

evaluación. Es así cómo se logra reconocer que el evaluar se puede tomar como ese momento en el cual se da el espacio para determinar y comprobar si las estrategias aplicadas están dando los resultados esperados, ya que desde esta mirada lo importante es dar cumplimiento a unos objetivos educativos planteados y fijados desde un comienzo del proceso, lo cual da garantía de unos aprendizajes adquiridos. Si estos objetivos no son alcanzados, se permite tomar unas decisiones en relación con aquellas estrategias de enseñanza que se están desarrollando en las aulas de clases. Estas aulas de clases se pueden representar por medio de un salón, un laboratorio, el patio, un escenario deportivo, o cualquier espacio que se preste para esa socialización entre docentes y estudiantes en el proceso educativo.

Por otra parte, siguiendo con la línea de las concepciones docentes, particularmente sobre qué es evaluar, un docente nos argumenta lo siguiente, “evaluar es un instrumento que permite detectar las debilidades y fortalezas que presentan los estudiantes en todo momento en el aula, en el patio, en todo momento que se evidencia en la institución” PP11: (1:281-1:481).

Además, Turpo, O. (2011), nos argumenta un poco más sobre la concepción de este docente sobre qué es evaluar, de la siguiente manera, “indicando la tendencia explicativa de para qué se evalúa, sus presagios tienden a retroalimentar, corregir y mejorar el aprendizaje; y a estas decisiones, los docentes le asignan una considerable importancia”. (p. 183).

De igual forma podemos observar, que algunos docentes ven la evaluación como un instrumento el cual permite en cualquier momento demostrar aquellos puntos positivos y negativos de los estudiantes con respecto a los aprendizajes. Es importante resaltar que desde esta mirada, aquellas debilidades sirven para reflexionar y posibilitan cambios y transformaciones en el quehacer docente.

De la misma manera, se puede evidenciar como para otros docentes el evaluar se constituye a partir de la verificación de conocimientos y esto lo podemos encontrar en las

voces de los docentes. Un primer docente nos indica lo siguiente, “evaluar, es cómo verificar que los conocimientos que uno le ha brindado al estudiante realmente han sido aprendidos. Es ver cómo el estudiante utiliza todo ese conocimiento y todo lo que se le ha dado en la vida diaria”. PP3: (1:265-1:504). De la misma forma, un segundo docente nos comenta, “para mí evaluar es verificar si los conocimientos que por alguna metodología se enseñaron en las clases a través de diferentes métodos fueron aceptados por los estudiantes si fueron comprendidas o si quedaron algunos vacíos”. PP8: (1:305-1:531). Y para complementar este punto, tomamos la voz de un tercer docente, “evaluar es como tener el conocimiento de los procesos que uno lleva a nivel formativo, en ese proceso mirar hasta donde el estudiante conceptualiza todo lo aprendido”. PP9: (1:239-1:405).

De este modo, se encuentra relación con los argumentos y hallazgos de Buendía, L; Carmona, M; Gonzales, D; y López, R. (1996), quienes nos dan a conocer lo siguiente, “indudablemente, el dato más destacable es la referencia que hacen los profesores a la evaluación de los conocimientos de sus alumnos. De todos los elementos que los profesores dicen que se deben evaluar, el conocimiento es elegido por el 95% de los profesores que componen la muestra. (p. 142). Por consiguiente, la verificación de los conocimientos es un pretexto al momento de evaluar, pues los docentes ven necesario comprobar si los contenidos, los temas o conceptos que se han impartido, si han sido interiorizados y les ha servido para aplicarlos en las múltiples actividades que desarrollan en su vida cotidiana o si por el contrario, han quedado algunos vacíos por llenar y satisfacer.

De igual importancia, en cuanto a las concepciones de los docentes sobre los verdaderos propósitos de la evaluación que realizan en las instituciones educativas, los docentes como principales actores sociales en este capítulo nos explican dentro de esas finalidades, que ellos evalúan para saber los conocimientos adquiridos de los estudiantes y cómo estos pueden

influir en las demás actividades que desarrollan, y nos demuestran y lo dan a conocer de esta manera. Un primer docente nos comenta,

“se evalúa para conocer, para saber qué conocimiento han adquirido y ese conocimiento cómo lo van a aportar ellos o en qué lo van a utilizar en su vida cotidiana, qué habilidades han desarrollado con estos conocimientos que yo les doy, ese es el propósito”. PP6: (1:472-1:725).

Asimismo, un segundo docente nos indica lo siguiente,

“los propósitos de la evaluación es mirar, cómo el muchacho asimiló la temática que se le dictó, también en el entorno en donde él se desempeña como se evalúa si el padre de familia si está mirando cómo, en el avance del muchacho. Otro propósito es bregar a rescatar los temas que se repasaron, mirar cómo el muchacho se desempeña dentro del aula anímicamente, también mirar qué problemas tiene en su casa o a veces por qué no pudo asimilar el tema, si tiene problemas personales, familiares o también dentro del aula con sus compañeros o con el profesor”. PP7: (1:512-1:1111).

Igualmente, un tercer docente lo expresa de esta forma, “para observar el grado de conocimiento y el grado de la capacidad de análisis de esos estudiantes”. PP10: (1:551-1:650).

Después de tomar las voces de los docentes, es importante brindar una relación con las consideraciones brindadas por Buendía, L; Carmona, M; Gonzales, D; y López, R. (1996), quien nos indican,

“como decíamos, la finalidad que este grupo de profesores cree que tiene la evaluación es para conocer si tienen los conocimientos suficientes para superar la materia, finalidad

sancionadora, y que los legitima para pasar al siguiente nivel, sin olvidar el carácter formativo que también consideran que debe ser contemplado". (p. 143).

Alrededor de estas diferentes posturas, tanto de los docentes como de los autores, es fundamental resaltar que dentro de los propósitos y finalidades de la evaluación, los conocimientos juegan un papel primordial, sin dejar a un lado otros desempeños, circunstancias y situaciones que están construyendo y cuestionando al estudiante permanentemente, como puede ser su actitud, las relaciones y vínculos con los compañeros, familiares y docentes, y que de alguna u otra manera puedan estar afectando esos conocimientos y aprendizajes que allí se están impartiendo.

Asimismo, siguiendo la postura y la idea de los propósitos y las finalidades de la evaluación a partir de esas concepciones docentes, se halla en la voz de estos actores sociales como utilizan la evaluación para mirar los procesos y no los resultados. Es así como un primer docente nos comunica lo siguiente,

"detectar qué avances presentan los estudiantes o qué dificultades. También en qué debo mejorar mi proceso pedagógico en toda la realización de las actividades que voy realizando con ellos, tanto académica como disciplinaria. La evaluación me permite a mi detectar una cantidad de situaciones que se presentan e ir las mejorando". PP11: (1:569-1:965).

Además, un segundo docente nos informa esto,

"pues lo primero sería como conocer que traen los muchachos con respecto al conocimiento, lo otro sería eeeee, una vez uno conoce que traen uno trabaja ya en ese proceso, durante ese proceso que se puede trabajar sobre la base, y la otra es pues para reforzar todo lo que no se ha aprendido". PP9: (1:493-1:785).

Y por último, un tercer docente no comparte esta concepción,

“el propósito de la evaluación que yo realizo siempre es que sea como una especie de evaluación integral, donde yo miro más que todo es el proceso mas pues como el resultado de la evaluación, siempre se mira es como el proceso”. PP2: (1:637-1:878).

Alrededor de estas concepciones docentes, las cuales hacen referencia a cuáles serían esos propósitos de la evaluación, encontramos en la teoría formal a los autores Rueda, M. & Torquemada, A. (2008), quien nos argumentan como la reflexión de esos procesos de enseñanza y de esos procesos de aprendizaje mediante la evaluación, hacen referencia y se articulan a una evaluación formativa,

“En el paradigma de “la evaluación formativa en la enseñanza diferenciada” se distingue y opone la evaluación sumativa efectuada al término de un ciclo, de la evaluación formativa, es decir, la realizada durante un proceso de aprendizaje inacabado para mejorarlo. Este modelo se orienta hacia una pedagogía diferenciada, acorde con las necesidades detectadas en el proceso de aprendizaje. Trata de asegurar que los medios de la formación correspondan a las características individuales de los alumnos”. (p. 99).

Por tal motivo, se puede evidenciar, como algunos docentes de la Institución Educativa dentro de sus concepciones presentan una mirada alineada con la evaluación formativa, donde se destaca en si todo el proceso del estudiante, desde el inicio del ciclo hasta la culminación de este, teniendo en cuenta un sinnúmero de situaciones que pueden intervenir en el proceso, ayudando a mejorarlas u optimizarlas.

Por otra parte, otros docentes dentro de sus propósitos, utilizan la evaluación para verificar estrategias y fortalecer aquellas falencias que se pueden encontrar en el proceso educativo. Es

así como se encuentra en las voces de los docentes lo siguiente, con respecto a lo dicho anteriormente. Un primer docente nos da a entender esto,

“los propósitos son mirar que tanto han aprendido, que tanto ha aprendido el estudiante, que tantos aciertos han tenido para mirar la forma en la que yo estoy trabajando, mirar de qué forma les puedo ayudar a ellos para que les quede bien aprendido el concepto”.

PP5: (1:526-1:787).

Y un segundo docente participa con su voz de esta manera, “el propósito de la evaluación es como para verificar o para mirar estrategias, mirar estrategias y poder mirar las falencias donde los estudiantes o las personas a las que se vayan a evaluar poder fortalecerlas”. PP1: (1:410-1:623).

Es así como siguiendo esta línea de los docentes y sustentando sus posturas, encontramos lo siguiente en los autores Rueda, M. & Torquemada, A. (2008),

“destaca como etapas esenciales: la obtención de la información del progreso y las dificultades de aprendizaje de los alumnos; la interpretación de las informaciones con referencia a criterios y diagnóstico de los factores que están al origen de las dificultades; la adaptación de las actividades de enseñanza y aprendizaje en función de la interpretación hecha de las informaciones obtenidas”. (p.100).

Después de esto, se puede considerar que determinados docentes utilizan la evaluación como estrategia para recolectar información que les permita identificar aquellas falencias y aquellas fortalezas que presentan los educandos en cada uno de los procesos, y de esta manera poder reflexionar e interpretar esta información con el fin de modificar y reorientar sus enseñanzas en función de los aprendizajes de cada uno de los estudiantes.

En la información recolectada a partir de las entrevistas a los docentes, también se pudo encontrar las posturas de varios docentes en cuanto a las concepciones de esos propósitos de la evaluación, en relación con la interpretación y la argumentación. Es así como un primer docente nos informa acerca de esto de la siguiente forma,

“normalmente depende del tema en que esté y lo que esté evaluando, pero normalmente de cada tema es mirar que el niño sea capaz de interpretar y argumentar su, y argumentar su pensamiento, porque llegó a esa respuesta, a esa solución, que tenga la capacidad de decir por qué contesta eso, que no sea solo como, muchas veces los estudiantes dicen que es selección múltiple es a sacar el mayor puntaje adivinando, la intención mía no es tanto la nota, sino que el muchacho demuestre que si adquirió el conocimiento”. PP4: (1:386-1:912).

Un segundo docente da a conocer sus opiniones de la siguiente manera, “para observar el grado de conocimiento y el grado de la capacidad de análisis de esos estudiantes”. PP10: (1:551-1:650). Después de esto, haciendo una relación con la teoría formal que ya hemos hallado, se encuentra la evaluación comprensiva, la cual es sustentada por Stake, R. (2006). Allí el autor plantea como la evaluación pueden ayudar a las personas a observar y mejorar sus aprendizajes, en donde el docente diseña unas estrategias evaluativas que son pertinentes y adecuadas para que los estudiantes puedan analizar, interpretar y argumentar cada una de sus respuestas teniendo los múltiples puntos de vista de cada uno de ellos y cómo estos aprendizajes pueden ser utilizados para resolver problemas de la vida cotidiana y satisfacer necesidades particulares. De este modo, podemos encontrar una clara relación entre estos docentes y el autor nombrado, pues en general se tienen los puntos de vista de los estudiantes y los antecedentes, donde a partir de ellos, se construye y se constituye evaluación comprensiva, posibilitando la reflexión y la crítica propia y particular de cada uno de los

educandos en relación con cada uno de los aprendizajes y los conocimientos significativos.

Por el contrario y abordando al autor Omar, M. (2012), encontramos esta otra mirada sobre la finalidad de la evaluación,

“por otro lado, la examinación ha sido el único medio capaz de recopilar información fiable, concreta y específica sobre diversos ejes teóricos, circunstanciales e hipotéticos en asignaturas donde es preciso valorar la adquisición memorística de conceptos, el desarrollo e implementación de algoritmos resolutivos y la solución de problemas concretos, como es el caso de las ciencias duras”. (p. 30).

Es así, como siguiendo el campo de la evaluación memorística, se reconoce en la voz de una docente de la siguiente forma,

“bueno, es que eso depende, porque por ejemplo en inglés, eeee, uno de los propósitos es qué puedan hablar una segunda lengua e inevitablemente necesitan la memoria y que estén en capacidad también de saber leer y saber jerarquizar la información, pero sobre todo que utilicen la memoria, es necesario”. PP3: (1:590-1:895).

A través de esta voz, es necesario reconocer estas concepciones en torno a la memoria y la forma como aún está presente en el momento de la evaluación y sirve como motivo para determinar y justificar los aprendizajes y conocimientos de los estudiantes. También es importante aclarar que mediante la voz de los actores sociales y del autor citado, la memoria puede jugar un papel fundamental particularmente para algunas asignaturas que se llevan a cabo y que se desarrollan en los establecimientos educativos.

Siguiendo con las concepciones de los docentes, planteamos otros aspecto que es considerable en el proceso educativo y evaluativo, es así como preguntamos por el qué se debería evaluar dentro del espacio socializador de la enseñanza y del aprendizaje. De este

modo, encontramos en la palabra de la figura de los docentes lo siguiente con respecto a este aspecto del objeto de la evaluación. Un primer docente entrevistado nos a conocer esto,

“Lo primero es que la institución tiene, tiene, los tres ítems para el tema de la evaluación del estudiante que es su actitud, el saber, el conocer, el conocimiento que ellos adquieren y la práctica que ellos realicen y el modo de ser de ellos. Entonces yo creo que ese tema es importante porque es integral” PP10: (1:1855-2:111).

Un segundo docente nos amplía un poco esta perspectiva de esta manera, “el ser, el haber, el saber hacer”. PP1: (2:98-2:197).

En este sentido, podemos reconocer tres aspectos claros y que para estos docentes son importantes, pues están articulando todos las dimensiones del estudiante en relación con la evaluación. Es así como tienen muy presente la parte actitudinal, procedimental y conceptual que presenta cada uno de ellos a la hora de desarrollar las diferentes actividades que son diseñadas y programadas por los docentes y que tienen como finalidad los conocimientos y los aprendizajes de los estudiantes.

Sustentando y profundizando en esta línea y en este sentido, encontramos a Turpo, O. (2011), quien nos comunica, “básicamente, el objeto de aprendizaje lo constituyen los contenidos y capacidades concretadas por los estudiantes: contenidos conceptuales o declarativos, contenido procedimentales o las habilidades y los contenidos actitudinales o valorativos”. (p. 173-174).

Por consiguiente, los aspectos del saber están relacionados con los contenidos conceptuales, pues allí se tienen en cuenta y se reflexiona en torno a los conocimiento previos, los datos, los hechos, proporcionando y recuperando información sobre algún tema en particular. Los aspectos del hacer, están directamente articulados con los contenidos procedimentales, ya que allí se tiene presente lo que el estudiante hace o realiza durante todas

las actividades planteadas por el docente en sus prácticas pedagógicas, así que se reflexiona sobre cómo ese conocimiento lo utiliza para actuar y resolver las tareas y los problemas, los cuales pueden ser encontrados en la vida cotidiana. En un tercer momento, el aspecto del ser se conecta con los contenidos actitudinales, donde se reflejan los valores formativos e interpersonales y las múltiples maneras como el estudiante se comunica, se integra y se relaciona con los útiles, los animales, los objetos, los materiales, los compañeros, los docentes y demás personas que conforman la comunidad educativa y con los cuales está en constante interacción.

Otro aspecto que se constituye a partir de las concepciones docentes en torno al objeto de la evaluación, se encuentra la participación de los educandos, fomentando espacios democráticos y de construcción conjunta. Es de esta manera como un primer docente nos indica lo siguiente con respecto a esta postura, “yo evaluó mucho la participación, porque un estudiante que participa está demostrando que está interesado, el trabajo en clase, la investigación, el querer indagar o saber más de un tema”. PP8: (2:241-2:429). Asimismo, un segundo docente nos da a conocer lo siguiente,

“yo lo que más, cuando inicia, cuando estamos en la clase en un tema lo que más evaluó es la participación, me parece muy importante en mis clases, pues yo trato de hacer las clases muy prácticas y si no me participan o no sabe nada o sabe mucho, entonces trato de que la clase sea muy activa y ahí miro la participación y dependiendo de la participación pues yo miro muchas cosas, miro si están aprendiendo, si no, si están conceptualizando, interpretando”. PP9: (2:69-2:538).

Y siguiendo esta misma idea de la participación, se halla la voz de un tercer docente, “...la participación del estudiante super importante, para tenerlo en cuenta; muchas cosas que giran alrededor, pero pienso que lo importante, es aspecto que se debe tener como principal es mi

planeación y la participación del estudiante”. PP11: (2:988-2:1751).

Es así como ampliando las voces de los anteriores docentes, podemos retomar de la teoría formar al autor Santos, M. (1993), quien en su constante estudio por el tema de la evaluación, hace público lo que se muestra a continuación,

“El juicio de valor que la evaluación realiza se basa y se nutre del diálogo, la discusión y la reflexión compartida de todos los que están implicados directa o indirectamente en la actividad evaluada. El diálogo debe realizarse en condiciones que garanticen la libertad de opinión, que se cimienta en la garantía del anonimato de los informantes y en la seguridad de que la información va a ser tomada en cuenta y utilizada convenientemente”. (p. 2).

Por consiguiente, la participación se escribe como un ingrediente primordial para la evaluación, ya que las reflexiones se deben presentar de manera permanente y compartidas, puesto que se necesitan de múltiples procesos de socialización entre los agentes que conforman el acto educativo, para lograr que los conocimientos y los aprendizajes por parte de los estudiantes se puedan generar de forma activa y concreta, generando vínculos de empatía y confianza, siendo vistos como aspectos claves para alcanzar una mejor comprensión de los procesos que se llevan en los establecimientos educativos.

En estas concepciones de los docentes en cuanto al objeto de la evaluación, también encontramos a partir de las entrevistas que se aplicaron, como algunos docentes tienen presente aspectos comportamentales, de presentación personal e higiene en el momento evaluativo. Es así, como un docente nos da a conocer lo siguiente,

“bueno, pues para mí es un todo, y ese todo es saber que desde que no entra haya un ambiente, un ambiente bueno de estudio, es decir, comportamiento es esencial, cierto, y pues inevitablemente también me fijo mucho en, digamos como en su aspecto sí, porque

eso a veces se vuelven distractores para uno también cierto, entonces, pero entonces con eso no significa que sea cuadrículada y que sea como que solo me fije en eso y no, es como enseñarles que a través de mis clases que también es importante el higiene personal, que es importante estar bien con el otro, cierto, cómo transversalizar una clase con todas las particularidades que tiene la vida y lo que es en sociedad. Digamos que en el salón también, las sillas que ocupan y cómo están sentados, cierto, pues a veces me gusta variar a las personas, como cambiarlas de sillas, como para darle la oportunidad de que trabajen con otras personas, o hacer mesas redondas, que sean solitos, que sea trabajo individual, pues es muy importante variar porque así los voy a conocer más” PP3: (2:1508-2:2584).

Abordando más esta mirada del docente, retomamos los argumentos del autor Ibañez, C. (2005), quien nos indica lo siguiente,

“con respecto a la evaluación del aprendizaje escolar, la psicología guarda una estrecha relación en tanto su objeto de estudio es el comportamiento del individuo y sus cambios producidos por la experiencia. La evaluación del aprendizaje implica describir y analizar el comportamiento del estudiante como desempeño ante determinadas situaciones problema que constituyen el objeto de interés de alguna disciplina”. (p. 184-185).

Es así como se puede reconocer, que algunos docentes en sus aulas de clases, mientras se encuentran en el momento de la enseñanza y el aprendizaje, le prestan una importante atención a los aspectos de comportamiento personal y grupal de los estudiantes, la manera en cómo se organizan y están distribuidos dentro de ese espacio educativo, pues dependiendo de aquella estructuración y organización, se determina un ambiente o disposición que puede ser positiva o negativa para ese proceso de socialización, y por ende la generación y construcción

de aprendizajes y conocimientos.

Para concluir, la evaluación de los educandos es una de las actividades que más emplean los docentes dentro de sus prácticas pedagógicas, lo cual delimita los aprendizajes y desarrollo de los estudiantes dentro de ese proceso educativo. Es así, cómo se logra comprender que la forma en cómo evalúan depende de cada una de las concepciones que han construido cada uno de los docentes. En la actualidad la demanda de los diversos contextos en cuanto a necesidades y problemas, ha llevado a que la educación y la comunidad educativa piense y reflexione en torno a la evaluación, ya que en muchas ocasiones el desarrollo humano no se obtiene solo con conocimientos, sino que hay otra serie de aspectos que intervienen, como los valores, actitudes y otro tipo de habilidades, con el fin de que el ser humano pueda obtener un desarrollo completo e integral en varios campos del conocimiento.

5.3. La Evaluación en las Prácticas Pedagógicas de los Docentes en la Educación Rural.

Las prácticas pedagógicas de los docentes están determinadas por las concepciones que cada uno de ellos ha construido y estructurado, siendo estas un resultado del estudio y el sentido que se le otorga a las diversas etapas y momentos del proceso educativo, con el fin de conservar un conocimiento, facilitar una socialización y organizar una realidad. Es así como Díaz, V. (2006), enuncia la práctica pedagógica como “la actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por el currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos”. (p. 90). En ese sentido, queremos interpretar algunas voces de los estudiantes y los docentes de la institución educativa rural, con respecto a aquellas prácticas pedagógicas que desarrollan en sus aulas de clases y que están enfocadas a la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, orientadas por la comunicación, el pensamiento, los lineamientos y las diferentes posiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela.

En un primer momento, dentro de esa cuestión de quién debe ser el responsable de la evaluación durante el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje, encontramos a los denominados agentes evaluadores, que son los que toman la voz de mando en este aspecto. En este sentido, encontramos algunos docentes que nos hablan sobre cómo la evaluación debe tener participación de los diversos actores sociales del establecimiento educativo. Un primer docente nos indica lo siguiente, “no, pues yo siempre he tenido en cuenta, en el tema de escuela nueva es que tenemos que evaluar la parte la coevaluación, la autoevaluación y la heteroevaluación, eso sería pues lo que evaluamos” PP2: (3:702-3:899). Siguiendo esta línea, encontramos la voz de un segundo docente,

“considero que debe ser toda la comunidad educativa, porque partamos del estudiante, él hace la autoevaluación, si es el docente la heteroevaluación, si se hace entre pares

hablamos de la coevaluación y los padres deben hacer ese acompañamiento a los hijos a la hora de preparar su tema y los directivos también porque obviamente debemos tener en cuenta unas directrices del MEN” PP12: (2:1028-2:1410).

En este sentido, podemos reconocer como algunos docentes tienen en cuenta referentes y directrices del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y del modelo pedagógico propio de la educación rural denominado Escuela Nueva, para determinar quién debe ser el responsable de la evaluación. Es así, como hallamos una primera posibilidad llamada autoevaluación, donde el estudiante tiene el espacio para reflexionar en torno a su propio proceso de aprendizaje, destacando tanto aspectos positivos como negativos, siendo estos últimos lo más importantes para transformar dicho proceso. Una segunda posibilidad nombrada como coevaluación, donde se permite a los pares de docentes o de estudiantes, reflexionar sobre el proceso de enseñanza o de aprendizaje respectivamente, permitiendo dar y recibir retroalimentación sobre los procesos que allí se llevan. Una tercera posibilidad mencionada como heteroevaluación, donde el docente es el encargado de valorar todo el proceso que el estudiante lleva en el establecimiento educativo. Siguiendo esta línea, se ubica Casanova, M. (1997), quien propone que la evaluación puede ser aplicada según unos agentes evaluadores, los cuales son docentes o estudiantes y dependiendo de su participación, se describe la evaluación como autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación, estableciendo una comunicación para determinar fortalezas y debilidades del proceso de aprendizaje de los estudiantes, así como el diseño de estrategias o soluciones para transformar esas debilidades. Asimismo, siguiendo con la misma postura de los docentes y de la autora anterior, el MEN, (2010) nos indica que “en Escuela Nueva se utilizan tres acciones cuya implementación contribuye de manera significativa a cumplir el sentido de la evaluación formativa: la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación”. (p. 32).

Por otro lado, continuando con los agentes evaluadores, se encuentra en la voz de algunos docentes como toda la comunidad educativa tiene que participar y tomar responsabilidades en el proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Es así, como en la voz de un primer docente encontramos lo siguiente,

“Bueno. El responsable de realizar las evaluaciones deben ser todos los entes educativos, todos, padres de familia, el rector, los docentes, todos debemos ser los responsables de evaluar al estudiante, por qué, porque nos podemos dar cuenta en qué entorno, en qué contexto están ellos para poder saber qué es lo que necesita el estudiante, entonces no es solamente el docente el responsable, sino que todos estos entes educativos que acabo de mencionar para que la evaluación sea una evaluación permanente, continua y flexible”.
PP11: (3:842-3:1375).

Asimismo, siguiendo esta misma postura, encontramos la voz de un segundo docente,

“pues yo creo que la evaluación debe ser en conjunto, ya que el docente por más que quisiera no puede estar en el 100% del desarrollo del estudiante, hay muchas cosas que el docente no puede presenciar y los compañeros del estudiante si, además el estudiante se forma gran parte en casa, entonces yo creo que sí deben haber varios agentes que deben evaluar”. PP8: (2:1057-2:1424).

Del mismo modo, la autora Valero, F. (2016), nos argumenta sobre la evaluación formativa por medio del enfoque por competencias, en donde se reconocen todos los actores de la comunidad educativa en el momento de la evaluación,

“Como característica principal del enfoque por competencias, es que la evaluación debe ser un proceso de conocimiento para todos los actores de la comunidad escolar, esta acción va a promover que, la meta a cumplir en el plazo definido no solo sea de

responsabilidad total del docente, sino que, a partir del conocimiento de los estándares a alcanzar a través de las propuestas educativas, los padres de familia, principalmente, puedan apoyar a este desarrollo e identificar en qué grado va el desempeño del alumno”. (p. 48-49).

De esta manera, se puede evidenciar en las voces de estos docentes y de la autora citada, como la evaluación no es un deber netamente del docente y del estudiante, sino que toda la comunidad educativa, la cual está conformada por docentes, directivos docentes, estudiantes y padres de familia tienen que hacer parte de ella; ya que el ser humano es un ser complejo, el cual se forma permanentemente en los distintos espacios en los que tiene la opción de interactuar con los demás y con el entorno. Es así, como cada uno de estos actores de la comunidad educativa mencionados anteriormente, tienen el deber y la responsabilidad de apoyar y aportar en la construcción y valoración de esos aprendizajes mediante el proceso evaluativo.

Por otra parte, continuando con las interpretaciones de las prácticas docentes con respecto a la evaluación, encontramos otro tema que no se debe descartar dentro de ese proceso educativo y evaluativo, y este es el papel que tiene el estudiante como principal actor social dentro de esa construcción y formulación de los instrumentos y las técnicas de evaluación que utilizan los docentes dentro de dichas prácticas pedagógicas y que sirven para recolectar la información necesaria para valorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes y por ende los procesos de enseñanza de los docentes. Es así, como en esos intereses que se juegan en esta instancia de la evaluación y preguntando sobre si los estudiantes participaban en la preparación de las evaluaciones, un primer docente nos da a conocer lo siguiente, “pues como que hasta ahora noo, o sea, no he mirado como laaaa, no he visto como la, como en sii que el estudiante haga partícipe deee dee, o sea, de formular la evaluación”. PP1: (2:1252-2:1424).

Igualmente, un segundo docente nos indica lo siguiente, “Nooo. Pues no tengo un motivo que pueda argumentar el noo. La verdad es que nunca lo he considerado”. PP8: (2:1532-2:1632).

Asimismo, un tercer docente nos da a conocer esto,

“vee, no se me ha ocurrido, o sea, no creo que haya recibido formación como para eso, como que el estudiante sea el que realice la evaluación, yo creería que no lo he hecho, pero el por qué no sé, no se me ha ocurrido” PP3: (3:2397-3:2616).

De la misma forma, encontramos como los estudiantes amplían un poco estos argumentos de los docentes, pues dentro de sus voces, nos dan a conocer que en algunos casos los docentes no los tienen en cuenta al momento de diseñar y formular las evaluaciones. Es así como un primer estudiante nos indica lo siguiente, “en la mayoría de veces estos no nos tienen en cuenta, ya que simplemente a la hora de una evaluación llegan con las preguntas y nunca nos llegan a preguntar de qué forma nos gustaría”. PE6: (3:831-3:1014). Igualmente, un segundo estudiante nos da a conocer lo siguiente, “los profesores a veces no nos tienen en cuenta para diseñar las evaluaciones”. PE9: (2:480-2:562). Es así como se puede reconocer, que actualmente algunos docentes de las instituciones educativas rurales no proporcionan espacios de diálogo y negociación, donde permitan a cada una de las partes dar a conocer sus posiciones y percepciones con respecto a la evaluación y de esta manera puedan hacer aportes que ayuden a la construcción conjunta de los múltiples instrumentos evaluativos que utilizan los docentes al momento de evaluar los procesos de aprendizajes de los estudiantes en sus aulas de clases. De igual manera, los docentes argumentan estas prácticas diciendo que no tienen la suficiente formación para generar estos espacios.

Al contrario, en las voces de otros docentes, vemos como estos si consideran la posibilidad de que los estudiantes hagan parte de esa construcción colectiva. De esta manera, se evidencia en la voz de un primer docente lo siguiente,

“inclusive es importante pedirles a los estudiantes que formulen ellos unas preguntas bases de lo que se vio en clase, primero con eso descubre uno la capacidad o el nivel de conocimiento adquirido en clase y lo otro es que se les está dando participación a ellos para que desarrollen sus propias preguntas de acuerdo a su conocimiento y a lo que han entendido” PP10: (2:1774-2:2140).

Asimismo, un segundo docente nos indica lo siguiente,

“siii, no siempre, pero en muchas de las evaluaciones ellos tienen participación porque yoo si hago una sugerencia, pues vamos a evaluar de tal forma y ellos sugieren que hagámosla de tal forma o saquemos esta nota de tal manera, entonces ellos tienen participación”. PP9: (2:2027-2:2295).

Además, un tercer docente complementa las posturas de estos dos anteriores docentes de la siguiente manera,

“Si, ellos participan porque se les da un espacio muy democrático, para decir la evaluación está bien profe, no está bien, esto puede fortalecerme a mi como estudiante o no, entonces es responsable ellos estar en esa participación constante de la evaluación, para que uno como docente pueda fortalecer o verificar muchas cosas en ellos, cuando ellos le manifiestan a uno ese interés o esa motivación que tienen al realizar la evaluación o por ende el temor que tienen al hacerlo, porque pueden presentarse muchas situaciones en cuanto a la evaluación” PP11: (3:1483-3:2041).

De igual modo, se corrobora en las voces de los estudiantes cada una de las posturas expuestas por los docentes anteriormente. Es así, como un primer estudiante nos da a conocer lo siguiente, “ellos nos piden explicación a nosotros de cómo queremos que nos hagan los exámenes” PE7: (3:570-3:651). Igualmente, un segundo estudiante nos indica lo siguiente,

“nosotros también ayudamos a construir la evaluación en algunas asignaturas”. PE4: (3:1033-3:1106). Por lo tanto, se puede reconocer dentro de estas prácticas pedagógicas, cómo algunos docentes al incluir a los estudiantes en la preparación de las evaluaciones, ven una gran oportunidad para que estos puedan seguir desarrollando sus aprendizajes; ya que mediante esta opción, están descubriendo qué tanto han aprendido de los contenidos que los docentes han compartido con ellos. Asimismo, mediante esas sugerencias que dan los estudiantes y que estos docentes tienen presente, se fomentan espacios democráticos de reconocimiento y socialización, lo cual ayuda a que los estudiantes compartan y reflexionen, y de esta manera desarrollen o fortalezcan otras habilidades particularidades, pues le están brindando unos ambientes aptos para el manejo de las emociones, los intereses y la motivación, ya que permite la manifestación de otras situaciones que los docentes a veces no percibe en las aulas de clases y que pueden tener en cuenta al momento de esa construcción colectiva de la evaluación de los aprendizajes.

Alrededor de la interpretación de los argumentos tanto de los docentes como de los estudiantes, en torno a los intereses de la evaluación y el papel que juegan estos últimos en la preparación de las evaluaciones que se aplican en los establecimientos educativos, se articula a la consideraciones de la autora Serrano, S. (2002), pues allí sustenta cada uno de los postulados anteriores, destacando la importancia de la participación de los estudiantes en ese momento de la evaluación, fomentando la reflexión y la toma de decisiones,

“Por el otro, posibilita al alumno regular su aprendizaje al permitirle tomar la información que le ofrece la evaluación para tomar conciencia de lo que ha aprendido, de cómo lo ha logrado y de las dificultades que confronta; para valorar su desempeño y para tomar decisiones sobre cómo planificar su actuación, reflexionar sobre las acciones que debe emprender para la superación de sus limitaciones y lograr así avanzar en su proceso

de aprendizaje. Cuando de la evaluación surge toda esta información para los estudiantes, percibida desde las orientaciones y criterios propuestos por los profesores, o bien desde los elaborados por los propios estudiantes, la evaluación se convierte verdaderamente en un instrumento útil para la autorregulación y el aprendizaje autónomo, objetivos que la educación actual debe proponerse alcanzar". (p. 248).

Después de estas manifestaciones de los docentes, los estudiantes y la autora citada, pasamos a otro aspecto fundamental que se lleva a cabo en las prácticas pedagógicas enfocadas a la evaluación y que son desarrolladas en las diversas aulas de clases de los establecimientos educativos. Este aspecto se denomina momentos evaluativos, a partir de la cuestión de cada cuánto realizan evaluaciones. De esta manera, destacamos como algunos docentes hacen evaluaciones frecuentemente, en todas las clases. Un primer docente lo da a conocer de la siguiente manera,

"la evaluación la realizo constantemente, debe ser un ejercicio continuo y permanente, porque permite mejorar, mejorar a partir de esa evaluación los procesos, porque permite mejorar toda la parte académica, me permite mejorar los procesos tanto del estudiante como mi procesos pedagógico, lo didáctico que manejo y todas las situaciones que se evidencian en el aula". PP11: (1:1030-1:1401).

Igualmente, un segundo docente nos indica lo siguiente, "constantemente, es casi todos los días uno evalúa, porque la evaluación formativa se lleva en ese proceso, antes, durante y después de tener todo el proceso de lo conceptual". PP9: (1:851-1:1030). De esta forma, se logra evidenciar cómo algunos docentes desarrollan en sus prácticas pedagógicas evaluaciones con carácter formativo, ya que permiten valorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de forma permanente y articulada en tiempo real, posibilitando el mejorar y el transformar cada una de las falencias y puntos negativos en relación con las estrategias de

enseñanza de los docentes y las estrategias de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo es un ejercicio continuo, pues la reflexión y la retroalimentación de todas las situaciones que se presentan en el aula de clases son fundamentales para comprender las posiciones y disposiciones de los estudiantes estrictamente pedagógicas. Siguiendo esta línea, encontramos a los autores Díaz, F. y Barriga, A. (2002), quien nos amplía un poco sobre la evaluación formativa en relación con los argumentos de los docentes,

“En la evaluación formativa interesa cómo está ocurriendo el progreso de la construcción de las representaciones logradas por los alumnos. Además, importa conocer la naturaleza y características de las representaciones y, en el sentido de la significatividad de los aprendizajes, la profundidad y complejidad de las mismas; es decir, la riqueza cualitativa de las relaciones logradas entre la información nueva a aprender y los conocimientos previos, así como el grado de compartición de significados que se está logrando por medio del discurso y/o de la situación pedagógica”. (p. 406).

Por el contrario, también hallamos en las voces de algunos docentes como protagonistas de las prácticas pedagógicas, la implementación de una evaluación que se lleva a cabo al inicio y al final del desarrollo de un contenido específico. Es así como un primer docente nos da a conocer lo siguiente con respecto a esos momentos de la evaluación, “yo las evaluaciones, yo realizo, normalmente se realiza un conocimiento previo y al finalizar como la guía” PP2: (1:942-1:1052). Igualmente, un segundo docente nos indica lo siguiente, “por lo general evaluó, ya que trabajamos con el modelo educativo escuela nueva cada que terminamos una guía se hace la evaluación”. PP8: (1:1072-1:1202). Cada una de estas voces son ampliadas por los argumentos de los estudiantes, ya que ellos son otros actores que hacen parte de este momento y que dan cuenta de cómo son las prácticas pedagógicas de los docentes en las diversas aulas de clase. De este modo, un primer estudiante nos da a conocer

lo siguiente, “pues nos evalúan cada que terminamos una guía y la guía la terminamos en dos semanas. En ocasiones nos evalúan a final de cada periodo”. PE10: (1:1253-1:1389).

Además, un segundo estudiante lo indica de esta manera, “por lo general se evalúa cada quince días, que es el tiempo promedio que nos demoramos para terminar una guía”. PE11: (2:72-2:181). Y en la voz de un tercer estudiante se puede evidenciar lo siguiente, “cada que terminemos una guía y depende de qué materia sea para mirar el tiempo que nos demoremos haciendo esa guía, una semana o dos”. PE8: (1:1031-1:1164). De este modo, partiendo de las voces de los estudiantes y de los docentes, se puede reconocer que allí en algunas prácticas pedagógicas se evidencia el desarrollo de una evaluación inicial o diagnóstica, acompañada de una evaluación final o sumativa. Por tal motivo, se toman los siguientes argumentos de los autores Díaz, F. y Barriga, A. (2002), quienes en relación con la evaluación inicial o diagnóstica nos argumentan lo siguiente,

“entendemos por evaluación diagnóstica inicial, la que se realiza de manera única y exclusiva antes de algún proceso o ciclo educativo amplio. Para la evaluación diagnóstica de tipo macro, lo que interesa es reconocer especialmente si los alumnos antes de iniciar un ciclo o un proceso educativo largo poseen o no una serie de conocimientos prerrequisitos para poder asimilar y comprender en forma significativa los que se les presentarán en el mismo” (p. 396-397).

Asimismo, tomando como referencia los anteriores autores, hallamos una relación entre estos y los argumentos de los docentes y de los estudiantes, con respecto a la evaluación final o sumativa,

“La evaluación sumativa, también denominada evaluación final, es aquella que se realiza al término de un proceso instruccional o ciclo educativo cualquiera. su fin principal consiste en verificar el grado en que las intenciones educativas han sido alcanzadas. Por

medio de la evaluación sumativa el docente conoce si los aprendizajes estipulados en las intenciones fueron cumplimentados según los criterios y las condiciones expresadas en ellas. Pero, especialmente, esta evaluación provee información que permite derivar conclusiones importantes sobre el grado de éxito y eficacia de la experiencia educativa global emprendida". (p. 413).

De este modo, algunos docentes sustentan estas prácticas pedagógicas en el cumplimiento de un modelo pedagógico del que hemos hablado y el cual es denominado escuela nueva. Pues allí en su proceso metodológico, se cuenta con una fase inicial llamada vivencia, en el cual se dan a conocer los saberes previos de los estudiantes y se tiene presente como punto de partida para iniciar el trabajo del módulo de aprendizaje. Igualmente, se encuentra un momento final, el cual aparece en la culminación de la guía, llamado evaluación por competencias, el cual determina si toda la fundamentación científica desarrollada en la guía durante una o dos semanas, si fue conceptualizada e interiorizada por el estudiante, delimitando de esta manera los conocimientos y los aprendizajes alcanzados. Sin embargo, el MEN (2010), nos indica que la evaluación en la educación rural a partir del modelo escuela nueva, se debe realizar con los sucesos del día a día, de tal forma que se pueda observar y percibir una amplia información para establecer cómo están los procesos de los estudiantes. De igual manera, la evaluación se entiende como un proceso formativo que tiene como finalidad comprender las estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes y para que los docentes puedan reflexionar sobre las estrategias de enseñanza que están implementando en las aulas de clases.

Continuando con la apuesta de las prácticas pedagógicas de los docentes con respecto a la evaluación, encontramos otro aspecto primordial en el proceso evaluativo. Es así cómo se cuestionó sobre qué instrumentos utilizan los docentes para evaluar a los estudiantes o cómo

se evalúa a los estudiantes. Entre los hallazgos, encontramos en la voz de un primer docente lo siguiente, “por medio de preguntas, por medio de quizzes, de exámenes orales, de exámenes escritos, exámenes virtuales” PP6: (1:1290-1:1397). Igualmente, un segundo docente nos da a conocer lo siguiente, “entre ellos están los talleres, cuestionarios, un plan que ellos puedan llevar escrito, las evaluaciones orales, las evaluaciones escritas, la revisión de los cuadernos, la participación, las exposiciones, las encuestas, entrevistas, el diálogo” PP11: (3:162-3:409). Y un tercer docente no indica lo siguiente, “yo he utilizado en algunos casos, he utilizado mapas conceptuales, he utilizado sopas de letras, preguntas estilo icfes, de selección múltiple con única respuesta, eee, qué más, así más o menos”. PP5: (2:1202-2:1398). De la misma forma, se corrobora y se amplían los anteriores argumentos de los docentes con la voz de los estudiantes. Es así como un primer estudiante nos indica lo siguiente,

“bueno, pues en mi colegio, evalúan mucho de forma tradicional, o sea, que es por medio de preguntas; algunas veces solo cambian las preguntas y ponen como tipo icfes o algunas veces ponen preguntas de falso y verdadero y de selección múltiple. Pero si, la mayoría de las veces son de forma escrita”. PE1: (1:1315-1:1617).

Un segundo estudiante nos da a conocer lo siguiente, “por una hoja llena de preguntas y a veces nos dan la opción de contestar algunas preguntas que aparecen ahí o por medio abierto u oral” PE8: (1:822-1:956). De esta manera se puede evidenciar, cómo en ciertas aulas de clases algunos estudiantes denominan a los instrumentos evaluativos de preguntas abiertas, de selección múltiple, de falso y verdadero, entre otras que son de carácter escrito y que culturalmente se han instaurado e implementado en las prácticas pedagógicas de los docentes, como forma tradicional de evaluación, lo que en muchas ocasiones causa aburrimiento y desmotivación para el desarrollo de los estudiantes. En diversos momentos, los docentes

optan por emplear estos tipos de instrumentos evaluativos porque son los más sencillos de diseñar y al momento de analizar la información que se recolecta no hay que invertir mayor tiempo. Es así como se precisa que, el diseño de instrumentos evaluativos modernos, actualizados y llamativos, necesita una inversión de tiempo, consulta, curiosidad y del sentido que el docente le dé a la evaluación. Siguiendo esta línea y sustentando esta idea, se encuentra el autor Moreno, T. (2016), quien nos indica que,

“Si el diseño de los instrumentos de evaluación exige del docente un alto grado de complejidad o la preocupación se centra en los requisitos de validez o fiabilidad en las técnicas, puede –a costa de distraer de lo que importa– ser inútil para la cotidianidad de la clase, por el grado de entrenamiento que exige su empleo, la alta inversión de tiempo requerido, y sobre todo, porque los resultados pueden no responder a las propias necesidades de la práctica”. (p. 195-196).

Por otro lado, se encuentran como algunos docentes dentro de sus prácticas pedagógicas utilizan determinados instrumentos prácticos y propios de ciertas asignaturas para realizar sus evaluaciones. De este modo, encontramos en la voz de los docentes lo siguiente,

“como es diferente pues las áreas que oriento, eeee, por ejemplo, en el área de educación física se utilizan algunos tipos de test, eeeee, para evaluar cierto, además de lo que es la participación del estudiante, la actitud. Lo que ya es en ciencias naturales se tiene en cuenta lo que ya es la parte de la comprensión del estudiante a nivel conceptual. También los trabajos en clase, la participación y lo mismo es con el tema de escuela virtual, el manejo que el tenga del computador, el entendimiento que tenga de los conceptos de la temática que se esté trabajando y la participación y la actitud en clase es lo que se tiene en cuenta para la hora de evalúa”. PP2: (2:1992-2:2665).

Asimismo, en la voz de otro docente y siguiendo esta misma postura de las evaluaciones prácticas, encontramos lo siguiente en la voz de un segundo docente,

“... los laboratorios, los laboratorios son muy importantes para evaluar, porque en si en un laboratorio casi que es seguido de un tema que estamos viendo, porque ya tenemos unos conocimientos previos para el desarrollo y si no los tiene, no puede ir a laboratorio”. PP9: (2:1204-2:1659).

De la misma forma, se puede reconocer como en ciertas asignaturas se desarrollan instrumentos prácticos para la evaluación, por ejemplo en los laboratorios, manejo del computador y los test físicos para determinar los aprendizajes, esto acompañado de la actitud y la participación activa que presente el estudiante en cada una de estas evaluaciones.

Para concluir este capítulo, sería fundamental reflexionar en torno a las prácticas pedagógicas con respecto a la evaluación en la educación rural, en cuanto a los agentes o actores sociales, a los momentos en los cuales se puede evaluar, en relación con el papel del estudiantado en la evaluación y en el diseño de los instrumentos evaluativos. Estas reflexiones se pueden hacer partiendo de unas preguntas orientadoras, las cuales permiten brindar la posibilidad de determinar qué clase de evaluación se quiere diseñar y aplicar, para recoger información necesaria que permita la transformación y los aprendizajes de los estudiantes. Es así que se toma como referencia al autor Moreno, T. (2016), con los siguientes interrogantes,

*“¿Evaluación para reproducir, repetir, memorizar o evaluación para crear, comprender?
¿Evaluación para comprobar la capacidad de retención, ejercer el poder, mantener la disciplina? ¿Evaluación para comprobar aprendizajes, desarrollar actitud crítica, de sumisión, de obediencia, de credibilidad? ¿Evaluación para garantizar la integración del*

individuo a la sociedad o para asegurar el éxito escolar? ¿Evaluación para garantizar la formación correcta de quienes aprenden? Según las respuestas que se den a estas cuestiones se estará aludiendo a formas de evaluación” (p. 196).

5.4. Desde la Evaluación del Aprendizaje, Hacia la Evaluación para el Aprendizaje.

En la actualidad, el campo de la evaluación dentro del sistema educativo se ha convertido en un problema y en una discusión permanente para los docentes, pues la evaluación está condicionando todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje y aún no se ha alcanzado un mismo modelo o una misma percepción que sirva de guía o de camino, sino que cada docente según sus concepciones está determinando una postura diferente con respecto a este tema en sus prácticas pedagógicas. Por tal motivo dependiendo de la forma como se enseña, es la misma forma de cómo se evalúa. En este sentido, si las prácticas evaluativas se transforman, por ende las prácticas de enseñanza también se estarían transformando.

Es así como en algunos establecimientos educativos, las prácticas de enseñanza y las prácticas evaluativas están orientadas para disponer a los estudiantes a un rendimiento óptimo en las pruebas estandarizadas que en muchas ocasiones determinan los rumbos de las instituciones y del mismo proyecto de vida de los estudiantes. A la vez, el autor Moreno, T. (2016), argumenta lo siguiente con respecto a la idea anterior,

“Dada la importancia que los resultados de la evaluación han adquirido en los últimos tiempos, en algunos medios ha conducido a que el profesorado se dedique a enseñar para los exámenes o las pruebas estandarizadas, lo cual causa problemas en el aula y en el ambiente de aprendizaje”. (p. 16).

Por consiguiente, los estudiantes por momentos pierden esa independencia y esa autonomía, ya que están condicionados por el sistema, donde sus pensamientos, sus voces y sus percepciones no son escuchadas ni tenidas en cuenta en el proceso educativo, olvidando el sentido común del aprendizaje, fomentando la desmotivación y un mal sentido por la escuela. Es por esto que en este capítulo se pretende reconocer e interpretar las voces de los estudiantes, para proponer mejores prácticas evaluativas que permitan aprendizajes profundos

en los estudiantes y de esta manera poder alcanzar sus proyectos de vida.

En un primer momento, algunos estudiantes expresan sus opiniones sobre los propósitos de la evaluación que realizan los docentes. Es así como un estudiante nos indica lo siguiente, “para ver que tan atentos estamos en la clase o si trabajamos bien la guía y en su mayoría para obtener notas”. PE3: (2:837-2:947). Igualmente, un segundo estudiantes nos da a conocer lo siguiente,

“pues yo creería que la principal razón es para medir nuestra capacidad de aprendizaje y pues lo que aprendimos mientras ellos nos estuvieron enseñando y también creo que es como para que ellos puedan sacar notas y evaluarnos si, como lo dice la palabra”. PE1: (2:1032-2:1287)

Es así como se puede reconocer, que actualmente algunos docentes toman el acto evaluativo como aquel momento propio para calificar y sacar notas, siguiendo esta cultura tradicional de la evaluación como promoción de los estudiantes, emitiendo juicios de valor de manera cuantitativa, enfocándose en un evaluación netamente del aprendizaje. Es allí cuando se reflexiona profundamente y se propone una mirada distinta de este momento, argumentado sobre una evaluación formativa para el aprendizaje, que es empleada por aprender. Es así como en esta propuesta la atención va más dirigida a un proceso permanente, el cual posibilita recolectar una información a partir de la aplicación de unos instrumentos, que posteriormente será interpretada y analizada, ofreciendo espacio para la retroalimentación y de esta manera poder tomar decisiones que den oportunidad de cambio y de mejora en los procesos de aprendizajes de los estudiantes. El autor Moreo, T. (2016), define la evaluación para el aprendizaje como, “cualquier evaluación que tiene como primera prioridad en su diseño y en su práctica, servir al propósito de promover el aprendizaje de los alumnos”. (p. 31).

Asimismo, dentro de las voces de los estudiantes, se halla un aspecto emocional que es el resultado de la presión que ejerce la evaluación cuando es tomada desde una mirada del aprendizaje. Es así como un primer estudiante nos indica lo siguiente, “pues al momento que un docente dice que una evaluación uno se siente muy nervioso y asustado, ya que al dar la evaluación tiene la posibilidad de perderla y aún así perder la materia” PE6: (1:769-1:952). Igualmente, un segundo estudiante nos da a conocer lo siguiente, “pues me dan nervios, en ocasiones me produce estrés, porque aunque estudiemos bien, en ocasiones se nos olvidan muchas cosas de lo que hemos aprendido”. PE10: (1:655-1:805). Y para complementar, un tercer estudiante nos comunica lo siguiente, “pues muchas veces nos sentimos impotentes y ansiosos, ya que la mayoría de los docentes hacen los exámenes aburridos y muy poco prácticos” PE11: (1:825-1:963).

En este sentido se puede reconocer, cómo las emociones juegan un papel primordial en este momento evaluativo, ya que estas pueden estar interviniendo en los resultados de las evaluaciones. Los estudiantes expresan sentirse con ansiedad, también nerviosos, asustados e impotentes, por la falta de confianza que presentan en ellos y en el sistema, ya que en muchas ocasiones no tienen la posibilidad de hacer parte de ese diseño y estructuración de las evaluaciones, por lo que en el momento de la evaluación no tienen conocimiento de cómo esta se va a desarrollar. Además, se evidencian los instrumentos y las pruebas memorísticas, poco prácticas y aburridas para avalar los aprendizajes y los conocimientos de los estudiantes. De igual manera, los resultados se convierten en medio y sustento para la promoción y aprobación de las asignaturas y los grados académicos, siendo estos contemplados en la evaluación del aprendizaje, donde su carácter sumativo da valor a cada uno de aquellos aspectos.

Por consiguiente, reflexionando sobre la apuesta de la evaluación para el aprendizaje, se toman los argumentos del autor Moreno, T. (2016), quien nos expone lo siguiente,

“La evaluación para el aprendizaje es un proceso que va más allá de las pruebas frecuentes y no provee a los profesores con evidencia de modo que ellos puedan revisar su enseñanza, aunque esos pasos son parte de esto. Además, la evaluación para el aprendizaje debe incluir a los alumnos en el proceso. Cuando los profesores evalúan para el aprendizaje, usan el proceso de evaluación en el aula y el continuo flujo de información acerca del desempeño del alumno que esto provee, a fin de obtener beneficios, no sólo de verificar el aprendizaje adquirido”. (p. 32).

Alrededor de esta postura, es importante incluir allí cómo la confianza forma parte fundamental en la evaluación para el aprendizaje, ya que brinda espacios para que los alumnos construyan una empatía y una seguridad significativa frente a la evaluación, pues estos actores sociales asumen responsabilidades dentro de su proceso de aprendizaje, ofreciendo sugerencias y comunicando expectativas dentro de su caminar por el establecimiento educativo, con el fin de que los alumnos permanentemente estén aprendiendo y confiados de que ocupan un lugar importante en la construcción de su proyecto de vida, sin caer en la frustración y la desmotivación.

Por otra parte, continuando con las voces de los estudiantes, reconociendo e interpretando sus respuestas, encontramos como algunos de estos agentes sociales demuestran poco gusto o cierto tipo de desagrado al momento de desarrollar las evaluaciones. Es así como en la voz de un primer estudiante hallamos lo siguiente, “que algunas veces ponen tiempo para realizarlas y no es suficiente para uno explicarlas o para entender”. PE4: (2:442-2:546). Igualmente, un segundo estudiante nos indica lo siguiente, “pues lo que menos me gusta es que a veces los profesores toman evaluaciones sin que nadie del grupo tenga conocimiento sobre los temas”. PE6: (2:565-2:698). Y un tercer estudiante lo comunica de esta manera, “pues lo que menos me gusta de las evaluaciones es cuando el docente hace demasiadas preguntas y lo que

preguntan ni lo hemos estudiado”. PE11: (2:457-2:593).

De este modo, es importante reconocer en estas voces cómo las prácticas evaluativas de los docentes están enfocadas a las evaluaciones del aprendizaje, pues allí se evidencia a partir de limitar este espacio con tiempos, lo cual genera tensión en los estudiantes, provocando a veces el fracaso en los resultados esperados. Asimismo, los instrumentos aplicados no son acordes con las temáticas desarrolladas en las clases, lo que ocasiona desagrado por parte de aquellos actores sociales; sumado a esto, la cantidad de preguntas que en ciertos instantes se vuelven tediosas y sin sentido para la construcción de los aprendizajes. Tomando como referencia al autor Moreno, T. (2016), ampliamos esta interpretación anterior de la siguiente forma,

“Como resultado de este estado de cosas, se corre el riesgo de que el progreso diario de los alumnos en las aulas en realidad no se esté valorando correctamente. Esto significa que todas las decisiones de enseñanza cotidianas críticamente importantes, adoptadas por los alumnos, profesores y padres pueden estar basadas en información errónea acerca del éxito del alumno”. (p. 35).

Por consiguiente, de nuevo se hace la invitación para prestarle atención y poner en consideración la evaluación para el aprendizaje, pues este modelo nos encamina en beneficio de los estudiantes, ya que les brinda una posición importante en su proceso, lo cual los motiva a asumir riesgos, comprender en tiempo real lo que está sucediendo y de esta manera tener control en esa construcción colectiva, generando entornos adecuados para la discusión y desarrollo de los instrumentos evaluativos, sin restringir el tiempo y así obtener una buena interpretación y sustentación de ese respectivo desarrollo. Del mismo modo, también se socializa y se da a conocer las maneras en cómo se va a llevar a cabo dicha evaluación, enfocando su diseño en cuestiones reales que pueden ser útiles para la vida cotidiana de cada

uno de los estudiantes. De forma similar, se toman los argumentos del autor Moreno, T. (2016), quien profundiza más sobre esta posición,

“Desde esta óptica se pretende que las relaciones entre alumnos y profesores sean más cordiales y abiertas en el proceso evaluativo, el cual se considera que debe ser asumido de forma democrática, horizontal y participativa, de modo que la evaluación se convierta en una tarea conjunta entre alumnos y profesores”. (p. 57).

Por otra parte, siguiendo las voces de los estudiantes como protagonistas del proceso educativo y evaluativo, se reconoce en ellos como en diversas ocasiones los resultados de las notas que se ven reflejadas en los boletines académicos, no son equivalentes a los aprendizajes y conocimientos adquiridos por los estudiantes. Es así como un primer estudiante no indica lo siguiente, “No, ya que muchas veces tenemos demasiados conocimientos pero los relucimos de diferentes maneras, no solamente de forma escrita sino interactuando”. PE3: (2:620-2:768). Además, un segundo estudiante lo da a conocer de esta manera, “realmente pienso que no, porque de por sí una calificación no va a explicar lo que usted realmente sabe; uno puede saber muchas otras cosas sin necesidad de tener una calificación en la mano”. PE2: (2:1039-2:1232). Igualmente, un tercer estudiante lo demuestra de esta forma, “no, porque cuando realizamos una evaluación solo memorizamos lo que tenemos que memorizar, no estamos aprendiendo nada, solo se memoriza algo que luego se va a transcribir a un papel”. PE12: (2:1466-2:1652).

Es así, como se evidencia en los diversos argumentos de los estudiantes, como los boletines, las buenas notas y calificaciones no son sinónimo de aprendizajes, pues ellos reconocen que existen diferentes formas de demostrar los conocimientos, solo que a veces los docentes no generan esos espacios con estrategias o posibilidades que permitan demostrar lo que cada uno a construido en ese paso por la escuela. De igual importancia, se observa como

la memoria sigue jugando un papel primordial para la evaluación, ya que es el medio para comprobar y verificar qué tanto ha aprendido el estudiante, siguiendo la línea y la idea de la evaluación del aprendizaje; dejando a un lado otros aspectos como la argumentación, la interpretación y la resolución de problemas. A la vez, los boletines son el compilado de todas las notas y calificaciones que ha recibido el estudiante durante el periodo académico y sirve de aval para ser aprobado o reprobado, dando respuesta y sustentando nociones de calidad y para rendir cuentas. De esta manera, se toma como referentes a Quintero, M. & Orozco, G. (2013), quienes exponen lo siguiente,

“En Colombia las diferentes instituciones educativas, informan a la comunidad educativa y específicamente a los padres de familia y demás docentes, el desempeño de los estudiantes a través de boletines de calificaciones, en los cuales incorporan además de las notas de cada una de las asignaturas, juicios de valor sobre los resultados académicos, las actitudes, aptitudes y comportamientos”. (p. 103).

Por este motivo, nuevamente se invita a reflexionar en torno a la evaluación para el aprendizaje, ya que esta permite sistematizar todo tipo de información, lo cual sirve como oportunidad para obtener evidencia de todo el proceso del estudiante, puesto que se utilizan múltiples estrategias e instrumentos que al ser aplicados dan a conocer sobre las diversas dimensiones que están en constante construcción por parte del estudiante en el desarrollo de cada una de las actividades curriculares y extracurriculares. Por consiguiente, proporcionan la toma de decisiones en relación con los métodos de enseñanza de los docentes y de aprendizaje de los estudiantes, compartiendo contenido y espacios para la construcción colectiva de los plurales proyectos de vida.

Después de esto, vamos a profundizar un poco en torno a la evaluación para el aprendizaje, ya que es el tema principal en este capítulo y es la propuesta que surge a partir

de las voces de los estudiantes. Como referente se toma a Moreno, T. (2016), quien expone lo siguiente en relación con la evaluación para el aprendizaje,

“Es cualquier evaluación que tiene como primera prioridad en su diseño y en su práctica, servir al propósito de promover el aprendizaje de los alumnos. Por lo tanto, difiere de la evaluación que se elabora principalmente para servir a los propósitos de rendición de cuentas, clasificación, o acreditación de competencias. Una actividad de evaluación puede contribuir al aprendizaje si proporciona información que los profesores y los alumnos puedan usar como retroalimentación para evaluarse a sí mismos y a otros, y para modificar las actividades de enseñanza y aprendizaje en las que participan. Dicha evaluación se convierte en “evaluación formativa” cuando la evidencia es utilizada efectivamente para adaptar la enseñanza de modo que responda mejor a las necesidades de aprendizaje de los alumnos”. (p. 32).

Es así como en un primer momento, es importante contar con un espacio agradable para poder desarrollar este tipo de evaluación, ya que el ambiente del aula contribuye a una buena motivación y a una buena percepción de los estudiantes, por eso se deben generar lugares innovadores. Seguidamente, en un segundo momento, los contratos y las normas que se construyen en el aula también deben cambiar, pues los estudiantes actuales exigen nuevas formas de ser y de estar; y en ese sentido, el diálogo y la construcción colectiva es importante, pues al favorecer la participación de los estudiantes, estos van a modificar sus pensamientos en cuanto al papel que tienen dentro de la escuela, dejando de ser sujetos pasivos a convertirse en protagonistas, adquiriendo responsabilidades de los procesos de aprendizaje.

De la misma forma, en un tercer momento, en la evaluación para el aprendizaje se adoptan diversas estrategias para obtener información. Es así como dentro del aula de clases, los

docentes pueden desarrollar evaluaciones de forma espontánea, esto con el fin de dar solución a problemas o dificultades que no se tenían previstas dentro de la planeación y que están afectando el desarrollo de esta. Igualmente, los docentes también pueden desarrollar evaluaciones programadas con anterioridad, pues estas aportan positivamente a los estudiantes, ya que posibilitan la comunicación de aquellos vacíos o dificultades que particularmente perciben y que se están presentando durante el proceso y las cuales no pueden solucionar autónomamente. Cuando se identifica ese vacío, el docente lo que hace es analizar las situaciones o circunstancias que están desencadenando dicho vacío, para posteriormente ofrecer una retroalimentación que favorezca la comprensión de esta realidad y de esta manera continuar progresivamente con los aprendizajes esperados.

En general, para poder dinamizar los anteriores postulados, a continuación se nombran y se parafrasean los principios de la evaluación para el aprendizaje, tomado de Assessment Reform Group, (2002):

- **Formará parte de una planificación eficaz:** Ya que a partir de la planeación docente, se debe brindar posibilidades que contribuyan a los aprendizajes de los estudiantes. “La planificación debe incluir estrategias para asegurar que los alumnos comprenden los objetivos que persiguen y los criterios que serán aplicados en la evaluación de su trabajo”. (p. 3).
- **Se centra en cómo los alumnos aprenden:** Siendo los estudiantes protagonistas, los aprendizajes giran alrededor de estos agentes sociales. “Los alumnos deben ser tan conscientes del "cómo" de su aprendizaje como lo son del "qué"”. (p. 3).
- **La evaluación para el aprendizaje debe ser concebida como central en la práctica:** Es por esto que los docentes deben involucrar a sus estudiantes a partir del

diálogo y la reflexión. “Muchas de las actividades comunes y corrientes que ocurren en el aula pueden ser descritas como evaluación”. (p. 3).

- **Debe considerarse como una habilidad clave para los maestros:** Es por ello que el acompañamiento debe ser permanente y continuo. “Los maestros deben saber cómo planificar la evaluación; observar el aprendizaje, analizar e interpretar la evidencia de aprendizaje, dar realimentación a estudiantes y aprendices de apoyo en la autoevaluación”. (p. 3).
- **Ser sensible y constructiva ya que cualquier evaluación tiene un impacto emocional:** Los docentes deben tener en cuenta y estar atentos con los comentarios verbales y escritos con respecto a las evaluaciones de los estudiantes, “ya que cualquier palabra o hecho, está permeando e infiriendo en la confianza que tienen los estudiantes acerca de sus capacidades y en su entusiasmo por aprender”. (p. 3).
- **La evaluación debe tomar en cuenta la importancia de la motivación del estudiante:** Una buena evaluación para el aprendizaje conserva la autonomía y el interés del estudiante. “Una evaluación que enfatiza el progreso y los logros, más que las faltas, fallas o fracasos promueve la motivación”. (p. 3).
- **Promover un compromiso hacia las metas de aprendizaje y un entendimiento compartido de los criterios según los cuales serán evaluadas:** Para ello los estudiantes participan en la construcción de las metas de aprendizaje. “Para lograr un aprendizaje efectivo, los estudiantes necesitan comprender lo que están tratando de lograr y qué requieren para lograrlo”. (p. 3).
- **Orientar constructivamente a los estudiantes sobre cómo mejorar:** Los docentes al identificar las debilidades, deben dar aportes para la transformación de estas. “Ser claros y constructivos frente a debilidades y cómo podrían abordar; ofrecer oportunidades para que los estudiantes mejoren en su trabajo”. (p. 3).

- **Desarrollar la capacidad para la autoevaluación:** Los docentes deben procurar por desarrollar independencia y autonomía en los estudiantes. “Los estudiantes que cumplen con estas características, pueden llegar a ser reflexivos, autónomos y críticos, logrando identificar habilidades nuevas que necesitan desarrollar y luego las pueden aplicar en conjunto con nuevos conocimientos y mejores comprensiones”. (p. 3).

Siguiendo con la evaluación para el aprendizaje, a continuación se nombran algunos instrumentos los cuales se pueden tener en cuenta al momento de planificar y desarrollar las evaluaciones en las aulas de clases, estos pueden ser la observación, la entrevista, la encuesta, los trabajos del alumnado, los portafolios, las exposiciones, los exámenes, el anecdotario, las listas de control, las escalas de valoración, los sociogramas y los psicogramas, los diarios del alumnado, las grabaciones, las rúbricas, el dossier de notas o apuntes, la resolución de problemas, el escribir para aprender, los proyectos, los casos y los incidentes críticos. Es así como cada uno de estos instrumentos se convierten en un buen aliado del docente y del estudiante, ya que permite recoger información específica y particular de cada proceso desarrollado en los establecimientos educativos y en su contexto, comunicando diversas situaciones que a simple vista no se pueden evidenciar y que también forman parte importante del proceso educativo, con el fin de orientar cada una de las estrategias utilizadas en la enseñanza por los maestros y en el aprendizaje por los estudiantes.

6. CONCLUSIONES

- A partir de la aproximación que permitió esta investigación, en relación con las concepciones y determinaciones de los docentes de secundaria y media frente a los modelos evaluativos implementados en sus prácticas pedagógicas en una institución educativa rural del municipio de Samaná Caldas, se puede comprender que las concepciones de cada docente están establecidas por los variados momentos en los cuales ellos construyen y modifican sus pensamientos, mediante las diversas experiencias y vivencias que tienen espacio en la vida cotidiana, en los contextos sociales y académicos y que se comparten culturalmente con los otros. Asimismo, estas concepciones le permiten particularmente a cada uno de los docentes reflexionar y estructurar uno a uno los procedimientos y estrategias de enseñanza de los conocimientos, para luego compartirlos con los estudiantes en sus actividades diarias desarrolladas en las prácticas pedagógicas, mediadas por la interacción, el diálogo y la comunicación, siendo estas un resultado de estudio y del sentido que se le concede a un determinado concepto o tema.

- Dentro de la identificación de los modelos evaluativos implementados por los docentes dentro de sus prácticas pedagógicas desarrolladas en la educación básica secundaria y media, se reconoce como algunos docentes aún aplican modelos tradicionales para evaluar los aprendizajes de los estudiantes, pues se evidencia como siguen la cultura y el hábito de la evaluación sumativa y de control, donde las notas y las calificaciones tienen un lugar importante, pues estas determinan los aprendizajes de los estudiantes, posibilitando la aprobación, la reprobación o promoción de estos agentes con respecto a sus asignaturas y grados académicos. Asimismo, se demuestra cómo prevalece la evaluación homogenizadora, sin permitir la reflexión en torno a la diversidad y la

diferencia de los estudiantes presentes en las diferentes aulas de clases. Esta postura y esta mirada histórica, está brindando espacios para que los estudiantes padezcan psicológicamente malestares en cuanto a la ansiedad, el miedo y el estrés. Es fundamental cuestionar y considerar esta posición, pues el modelo pedagógico que está moderando la educación en el sector rural, brinda muchas posibilidades para pensar una evaluación más formativa, que gire alrededor del estudiante, fomentando la evaluación para el aprendizaje, más que una del aprendizaje.

- Las concepciones de los docentes frente al proceso de la evaluación, van direccionadas a la verificación de los conocimientos y de los aprendizajes de los estudiantes, esto en relación con los temas o los contenidos que dan posibilidad de alcanzar un logro, un objetivo o una competencia, la cual fue diseñada y planteada durante un tiempo determinado, dando razón de una evaluación sumativa de resultados o de control. Pero por otra lado, también existen otros docentes que dentro de sus concepciones evaluativas, conciben ésta como un proceso permanente y continuo, de carácter formativo, el cual permite el detectar fortalezas y debilidades del proceso educativo, reflexionando en relación con diversos aspectos y situaciones que hacen parte del desarrollo humano, dentro de los múltiples espacios que permiten la socialización de los agentes educativos, propiciando el reorientar las estrategias de enseñanza de los docentes y de aprendizajes de los estudiantes; de tal forma que al culminar sus procesos educativos, tengan las razones suficientes para resolver problemas de la vida cotidiana.

Es así como dentro de estas concepciones docentes se evidencia dos posturas alrededor de la evaluación, siendo una tradicional y la otra más moderna y formativa. De igual manera, alrededor de estas concepciones, se determina que a partir de la manera como es concebida la evaluación, así mismo son las prácticas pedagógicas evaluativas que se

implementan en las aulas de clases. Por lo tanto, si el docente presenta una concepción tradicional en relación con la evaluación, sus prácticas evaluativas están orientadas por aspectos sumativos de control, resultados y clasificación, donde la evaluación es denominada del aprendizaje. Por el contrario, si el docente concibe una evaluación formativa, sus prácticas evaluativas están dirigidas a los procesos, a la retroalimentación y a la transformación de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, y es así como se denomina una evaluación para el aprendizaje.

- Dentro de las tensiones que ejerce la evaluación en las prácticas pedagógicas de los docentes, en un primer momento se puede interpretar y reconocer cómo en ocasiones el contexto rural y cada una de las características identitarias propias de los habitantes de este sector, no son tenidas en cuenta al momento de pensar y reflexionar en relación con el proceso evaluativo, olvidando y dejando a un lado un sinnúmero de situaciones que hacen parte del día a día del estudiante y de su desarrollo humano, privilegiando aspectos netamente académicos y específicos de las áreas de conocimiento y del saber, que tienen espacio y lugar en la institución educativa. En un segundo momento, se interpreta cómo existe otra tensión entre lo que se evalúa y lo que verdaderamente tiene como aprendizaje el estudiante, pues las pruebas y los instrumentos que utilizan los docentes para evaluar, no responden a las necesidades que presentan los estudiantes, valorando siempre los mismos aspectos, sin dar posibilidad de que los estudiantes demuestren de otras formas o maneras posibles todo lo que se ha construido en su paso por la escuela. Un tercer momento en estas tensiones, se encuentra lo que se evalúa y lo que la sociedad y la realidad requiere, pues se reconoce como la memoria y criterios comportamentales y actitudinales juegan un papel primordial en los procesos evaluativos, pues de esta manera los docentes determinan los aprendizajes de los estudiantes, rechazando valoraciones

argumentativas, interpretativas y propositivas, las cuales son esenciales y elementales para el desarrollo humano, la solución de problemas y la satisfacción de necesidades presentes en la vida cotidiana de las personas.

REFERENCIAS

Arias, J. (2014). *Educación rural y saberes campesinos en Tierradentro Cauca: Estudio del proceso organizativo de la Asociación Campesina de Inzá Tierradentro (ACIT). 2004 a 2012*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Arias, J. (2017). *Problemas y retos de la educación rural colombiana*. Conocimiento y Políticas Públicas Educativas. Educación y Ciudad No. 33 Junio – Diciembre. ISSN 0123-0425.

Benavides, M; & Pastas, H. (2017). *La práctica pedagógica en contextos de aprendizaje*. Revista Huellas, 1(8), 11.

<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/3451/4092>

Bohorquez, L. (2014). *Las creencias vs las concepciones de los profesores de matemáticas y sus cambios*. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. ISBN: 978-84-7666-210-6 – Artículo 1611.

Buendía, L; Carmona, M; Gonzales, D; y López, R. (1996). *Concepciones de los Profesores de Educación Secundaria sobre Evaluación*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada.

Candela, A. (1995). *Transformaciones del conocimiento científico en el aula. La escuela cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica.

Casanova, M. (1997). *Manual de Evaluación Educativa*. Colección Aula Abierta. Editorial La Muralla, S.A. ISBN:89-713Y642-1.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2018). *Censo Nacional de Población y Vivienda*. Bogotá D.C. Colombia.

De la Cruz, Montserrat. (1998). La enseñanza: ejes y concepciones. Estudios pedagógicos. Valdivia, N° 24, pp. 31-41. ISSN 0718-0705 <<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07051998000100002>>

Díaz, D. (2008). *La evaluación auténtica y su relación con el rendimiento académico*. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

Díaz, F. Y Barriga, A. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. Cap. 8. Tipos de evaluación. México: McGraw Hill <https://des-for.infed.edu.ar/sitio/upload/diazbarrigacap8_EVALUACION.pdf>

Díaz, M. (1990). *De la práctica pedagógica al texto pedagógico*. Pedagogía y saberes. (1), 14-27.

Díaz, V. (2006). *Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico*. Laurus, vol. 12, pp. 88-103. ISSN: 1315-883X. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf>

Fernández Sierra, Juan (1998). "Evaluación del currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación", en Angulo Rasco, José Félix y Blanco, Nieves. (coords.) (1994). Teoría y desarrollo del currículum. Málaga: Aljibe, pp. 297-312. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/_CPP-DC-Fernandez-Evaluacion-del-curriculum.pdf>

Gadamer, H. (1991) *Verdad y Método* (vol. 1), España. Ediciones Sígueme. Salamanca. <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/Gadamer-Verdad-y-metodo-vol-1%281%29_0.pdf>

García, L; Azcárate, C; & Moreno, M. (2006). *Creencias, concepciones y conocimiento profesional de profesores que enseñan cálculo diferencial a estudiantes de ciencias*

económicas. Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa, vol. 9, núm. 1, marzo, pp. 85-116

Giordan, A. (1996). *¿Cómo ir más allá de los modelos constructivistas? La utilización didáctica de las concepciones de los estudiantes*. Investigación en la escuela, N°28. LDES. Universidad de Ginebra.

Gomez, M y Quesada, V. (2017). *Coevaluación o Evaluación Compartida en el Contexto Universitario: La Percepción del Alumnado de Primer Curso*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. Volumen 10, número 2. <https://doi.org/10.15366/riee2017.10.2>.

Hernández Arteaga, Isabel (2012), “*Investigación cualitativa: una metodología en marcha sobre el hecho social*”, en Rastros Rostros, vol. 14. núm. 27, pp. 57-68.

Hernández, S. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. ISBN: 978-1-4562-2396-0. C.P. 01376, México D.F

Hidalgo, N. & Murillo, F. (2017). *Las Concepciones sobre el Proceso de Evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 15(1), 107-128. ISSN: 1696-4713.

Hifalgo, N. (2017) *Concepciones sobre una evaluación justa de los estudiantes. Una aproximación fenomenográfica*. Universidad Autónoma de Madrid. <
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/679765/hidalgo_farran_nina.pdf?sequence=1>

Ibañez, C. (2005). *La Evaluación del Aprendizaje Escolar: una Propuesta desde la Psicología Interconductual*. Revista Latina de Análisis de Comportamiento, vol. 13, núm. 2, pp. 181-197. Universidad Veracruzana. Veracruz, México. ISSN: 0188-8145.

Lopez, L. (2006). *Ruralidad y educación rural. Referentes para un Programa de Educación Rural en la Universidad Pedagógica Nacional*. Revista Colombiana de Educación, núm. 51, julio-diciembre, pp. 138-159. Bogotá, Colombia. ISSN: 0120-3916.

Lopez, M y Lopez, A. (2014). *La evaluación formativa y compartida en educación superior: un estudio de caso*. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid.

Mario, M. (2003). *Concepciones sobre la enseñanza de la resta: un estudio en el ámbito de la formación permanente del profesorado*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.

<<https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/4703/mms1de3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>

Mejia, J. (2004), *Sobre la investigación cualitativa. Nuevos conceptos y campos de desarrollo*. Investigaciones sociales. Año VIII N° 13, pp. 277-299. UNMSM / IIHS, Lima.

Mejía, O. (2012). *De la evaluación tradicional a una nueva evaluación basada en competencias*. Revista Electrónica Educare Vol. 16, N° 1, [27-46], ISSN: 1409-42-58.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (2010). *Manual de Implementación Escuela Nueva Generalidades y Orientaciones Pedagógicas para Transición y Primer Grado. Tomo I*. Bogota D.C. Colombia. SBN 978-958-8712-41-3.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (2011). *Encuesta Nacional de Deserción Escolar (ENDE)*. Educación de Calidad. El Camino para la Prosperidad.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (2012). *Manual para la Formulación y ejecución de Planes de Educación Rural. Calidad y equidad para la población de la zona rural*. Bogota D.C. ISBN 978-958-691-526-7.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia, MEN. (2016). *La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje*. Bogotá D.C. Colombia. Centro Administrativo Nacional, CAN.

Monteagudo, J. (2014). *Las prácticas de evaluación en la materia de historia de 4.º de ESO en la comunidad autónoma de la región de Murcia*. Departamento de Didáctica de la ciencias matemáticas y sociales. Universidad de Murcia.

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/130989/TJMF.pdf?sequence=1> >

Mora, A. (2004). *La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 4, núm. 2, julio-diciembre. Universidad de Costa Rica.

Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje : reinventar la evaluación en el aula*. México : UAM, Unidad Cuajimalpa. ISBN: 978-607-28-0779-2.

Murillo, F e Hidalgo, N. (2018). *Concepciones de los docentes sobre la evaluación socialmente justa*. Universidad de Oviedo. Aula abierta Vo. 47 N° 4. ISSN: 0210-2773 DOI: <https://doi.org/10.17811/rifie.47.4.2018.441-448>.

Ortega, M. (2015). *Evaluación formativa aplicada por los docentes del área de ciencia, tecnología y ambiente en el distrito de hunter*. Arequipa. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Escuela de posgrado Victor Alzamora Castro.

<http://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/upch/118/Evaluaci%C3%B3n.formativa.apli>

cada.por.los.docentes.del.%C3%A1rea.de.Ciencia.Tecnolog%C3%ADa.y.Ambiente.en.el.dis
trito.de.Hunter.Arequipa.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Ortiz, H y Suarez, L. (2015). *Caracterización de procesos evaluativos de los aprendizajes como fundamento de una propuesta de seguimiento y mejoramiento permanente en la institución educativa Sumapaz, sede V de Melgar*. Universidad Libre de Colombia.

<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8363/Tesis%20Especializaci%C3%B3n%20Ortiz%20y%20Su%C3%A1rez.pdf?sequence=1>

Porlán, R; Rivero A; Martín del Pozo, R. (1997). *Conocimiento profesional y epistemología de los profesores 1: teoría, métodos e instrumentos*. Enseñanza de las ciencias 15 (2): 155-

157. <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21488/93522>

Quintero, M. & Orozco, G. (2013). *El Desempeño Académico: Una Opción para la Calificación de las Instituciones Educativas*. Plumilla Educativa. Instituto Pedagógico. Universidad de Manizales.

Ralph, T. (1986). *Principios Básicos del Currículo*. Editorial Troquel, S.A. Buenos Aires. Quinta Edición.

Ramírez, A. (2002). *Concepciones de práctica pedagógica*. Universidad Pedagógica Nacional. Revista de la Facultad de Artes y Humanidades. FOLIOS. Segunda época N° 16.

Rohde, G. A. (2013). *La evaluación como parte del proceso enseñanza aprendizaje*. Universidad Nacional del Nordeste. Facultad de Agroindustrias. Resistencia, Chaco.

Rojas, I. (2011). *Hermenéutica para las técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales: una propuesta*. Espacios Públicos, vol. 14, núm. 31. pp. 176-189 Universidad

Autónoma del Estado de México Toluca, México.

< <https://www.redalyc.org/pdf/676/67621192010.pdf>>

Rueda, M. & Torquemada, A. (2008). *Las Concepciones sobre "Evaluación" de Profesores y Estudiantes: sus Repercusiones en la Evaluación del Desempeño Docente*. Reencuentro, N°. 53, pp. 97-112. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco. Distrito Federal, México. ISSN: 0188-168X. < <http://www.redalyc.org/pdf/340/34005309.pdf>>.

Ruiz, L. (1994). *Concepciones de los alumnos de secundaria sobre la noción de función*. Análisis epistemológico y didáctico. Tesis doctoral. Universidad de Granada. ISBN - 84 - 600 - 9052 - 3.

Santos, M. (1993). *La Evaluación, un Proceso de Diálogo, Comprensión y Mejora*. Archidona: Ed. Aljibe.

Santos, M. (2003). *Dime cómo Evalúas y te diré qué tipo de Profesional y de Persona eres*. Revista Enfoques Educativos. Volumen N° 5 (1): 69 - 80. Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

Serrano, S. (2002). *La Evaluación del Aprendizaje: Dimensiones y Prácticas Innovadoras*. Educere, vol. 6, núm. 19, pp. 247-257. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela. ISSN: 1316-4910.

Stake, R. (2006). *Evaluación Comprensiva y Evaluación Basada en Estándares*. Colección Crítica y Fundamentos, Editorial Graó. Barcelona, 428 páginas. ISBN: 84-7827-418-9.

Taylor S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. La búsqueda de significados, Barcelona, Paidós, Ibérica. S.A.

Turpo, O. (2011). *Concepciones y Prácticas Evaluativas de los Docentes del Área Curricular de CTA en las II. EE. Públicas de Educación Secundaria de Arequipa (Perú)*. Revista Peruana de Investigación Educativa No. 3, pp.159 – 200.

Valero, F. (2016). *La Evaluación Formativa desde el Enfoque por Competencias en Educación Básica*. Educando para educar. Año 17, ejemplar 32. Página 41-50.

Vargas, E. (2014). *Prácticas evaluativas en la educación básica primaria en el Municipio de Pereira*. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. CLACSO. <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20160518045859/EdilmaVargas.pdf>>

Xol, A. (2016). *Técnicas de evaluación que utiliza el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura en el área de comunicación y lenguaje II del instituto nacional de educación básica de telesecundaria de la aldea paapá del municipio de san juan chamelco, alta verapaz*. Universidad Rafael Landívar. <<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2016/05/82/Xol-Alfredo.pdf>>

8. ANEXOS

Anexo 1

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA DOCENTES

CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ, JUVENTUD, EDUCACIÓN Y DESARROLLO – CINDE UNIVERSIDAD DE MANIZALES	
MAESTRIA EN EDUCACION Y DESARROLLO HUMANO	
TESIS: “Concepciones y determinaciones de los docentes de secundaria y media frente a los modelos evaluativos implementados en sus prácticas pedagógicas en una Institución Educativa rural del municipio de Samaná.”	
Fecha de entrevista:	
Entrevistado	
<u>Introducción:</u> La presente entrevista tiene como fin: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Comprender las concepciones y determinaciones de los docentes de secundaria y media frente a los modelos evaluativos implementados en sus prácticas pedagógicas. ➤ Conocer las concepciones de los docentes frente a la evaluación en sus prácticas pedagógicas. 	
Preguntas: CONCEPTOS GENERALES DE EVALUACIÓN <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Para usted qué significa evaluar? 2. ¿Cuáles son los propósitos de la evaluación que usted realiza? 3. ¿Cada cuánto evalúa? ¿Por qué? CONCEPTOS ESPECÍFICOS DE EVALUACIÓN <ol style="list-style-type: none"> 4. ¿Qué modelos evaluativos conoce? 5. ¿Qué uso les da a los resultados de la evaluación? 6. ¿Qué aspectos tiene en cuenta al momento de evaluar? USO DE LA EVALUACIÓN EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES <ol style="list-style-type: none"> 7. ¿Qué aspectos evalúa en su clase? 8. ¿Qué estrategias utiliza para evaluar a sus estudiantes? 9. ¿Qué instrumentos utiliza a la hora de evaluar? 10. ¿Los estudiantes participan en la preparación de las evaluaciones? ¿Por qué? NORMATIVA RELACIONADA CON EVALUACIÓN <ol style="list-style-type: none"> 11. ¿Qué orientaciones nacionales e institucionales usted tiene o no en cuenta al momento de realizar la evaluación? <p>Agradecimiento por su tiempo y respuestas. Si se llegase a necesitar más información lo estaremos contactando o si considera que se quedó algo por mencionar nos puede contactar. Muchas gracias.</p> <p style="text-align: right;"><i>Att: Juan Diego García Alzate</i></p>	

Anexo 2

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA ESTUDIANTES

UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE	
MAESTRIA EN EDUCACION Y DESARROLLO HUMANO	
TESIS: “Concepciones y determinaciones de los docentes de secundaria y media frente a los modelos evaluativos implementados en sus prácticas pedagógicas en una Institución Educativa rural del municipio de Samaná”.	
Fecha de entrevista:	
Investigador:	
Entrevistada:	
Introducción:	
La presente entrevista tiene como fin:	
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los modelos evaluativos implementados por los docentes de secundaria y media en sus prácticas pedagógicas 	
Preguntas:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué le gusta hacer en sus ratos libres en el colegio? 2. De todas las clases que ve en el colegio, ¿cuáles le gustan más? ¿cuáles no le gustan? Justificar la respuesta. 3. ¿Qué siente cuando un docente habla de evaluación? Justificar la respuesta. 4. De todas las clases que ve, ¿en cuáles hacen evaluaciones prácticas? Cuéntenos un ejemplo de esas. 5. ¿Generalmente cómo evalúan en su colegio? 6. ¿Generalmente cuántas veces evalúan en su colegio? 7. ¿Qué es lo que más le gusta de las evaluaciones? Justificar la respuesta. 8. ¿Qué es lo que menos le gusta de las evaluaciones? Justificar la respuesta. 9. ¿Piensa que los boletines demuestran lo que usted sabe? Justificar la respuesta. 10. ¿Los profesores para qué hacen evaluaciones? 11. ¿Cómo le va en las evaluaciones? 12. ¿Cómo los evalúa el profesor de Agropecuarias? 13. ¿Cómo los evalúa la profesora de Ciencias Sociales? 14. ¿Generalmente qué evalúa el profesor en una hora o en dos horas de clase? 15. ¿Los docentes los tienen en cuenta a ustedes como estudiantes al momento de realizar evaluaciones? ¿De qué manera? 	
Agradecimiento por su tiempo y respuestas.	
Si se llegase a necesitar más información lo estaremos contactando o si considera que se quedó algo por mencionar nos puede contactar.	
<i>Att: Juan Diego García Alzate</i>	

Anexo 3

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA DOCENTES



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Ciudad: Samaná Caldas

Fecha: 02 de abril del 2020

Yo, [Redacted Name] identificada/o con cédula de ciudadanía número [Redacted ID] de [Redacted City] autorizo al maestrando Juan Diego García Alzate, con cédula de ciudadanía número 1.061.657.015 de Samaná Caldas, para que recolecte la información necesaria a partir de una entrevista, una observación y una filmación, y se le dé el tratamiento adecuado para cumplir con los objetivos de su investigación, teniendo en cuenta que no se mencionará mi nombre dentro de los parámetro éticos, en producciones escritas, publicaciones físicas o electrónicas que sean producto de la investigación y difundir sus actividades investigativas en artículos y eventos. Todo dentro de los procesos éticos propios de los estudios de investigación en beneficio y el aporte a la construcción de conocimiento desde las ciencias sociales y la educación.

<p>Investigado</p> <p>Nombre: <u>[Redacted Name]</u></p> <p>C.c. <u>[Redacted ID]</u></p> <p>Firma: <u>[Redacted Signature]</u></p>	<p>Investigador</p> <p>Nombre: <u>Juan Diego G.</u></p> <p>C.c. <u>1.061.657.015</u></p> <p>Firma: <u>Juan Diego Garcia</u></p>
--	--

Anexo 4

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Ciudad: Samaná Caldas

Fecha: 30-07-2020

Yo, _____ identificada/o con cédula de ciudadanía número _____ de Samaná, acudiente y responsable del o la estudiante _____ identificada/o con la tarjeta de identidad número _____ de Samaná, autorizo al maestrando Juan Diego García Alzate, con cédula de ciudadanía número 1.061.657.015 de Samaná Caldas, para que recolecte la información necesaria a partir de una entrevista, y se le dé el tratamiento adecuado para cumplir con los objetivos de su investigación, teniendo en cuenta que no se mencionará el nombre dentro de los parámetros éticos, en producciones escritas, publicaciones físicas o electrónicas que sean producto de la investigación y difundir sus actividades investigativas en artículos y eventos. Todo dentro de los procesos éticos propios de los estudios de investigación en beneficio y el aporte a la construcción de conocimiento desde las ciencias sociales y la educación.

Acudiente

Nombre: _____

C.c. _____

Firma: _____

Investigador

Nombre: Juan Diego G

C.c. 1.061.657.015

Firma: Juan Diego G

Anexo 5

AUTORIZACIÓN RECTOR

	INSTITUCION EDUCATIVA EL SILENCIO NIT: 810001642-1 DANE N° 217662000387 SED N° 2662020021 Resolución N° 002167 Junio 19 de 1996 Básica Secundaria Resolución N° 04377 Noviembre 16 de 1999 Media Vocacional Resolución Aprobación como Institución N° 03202 de Octubre 7 de 2003 Resolución Licencia de Funcionamiento N° 6481 de Noviembre 02 de 2010 CODIGO ICFES N° 094805. Vereda El Silencio, Samaná Caldas	CODIGO: GD VERSION:
	PROCESO: AUTORIZACIÓN	Página 1 de 1

Samaná, Caldas.
 Vereda El Silencio.
 Febrero del 2020.

Dra. Claudia Bionet Gomez
 Directora de Tesis.
 Línea de Educación y Pedagogía.
 Maestría en Educación y Desarrollo Humano.

Cordial saludo.

Yo, **Libardo Giraldo**, identificado con cédula de ciudadanía N° **45.009.64**, de Samaná Caldas, rector de la Institución Educativa El Silencio, del municipio de Samaná, dentro de mis facultades, autorizo al maestrando Juan Diego García Alzate, identificado con cédula de ciudadanía N° 1.061.657.015 de Samaná Caldas, para que tenga acceso a la información, a la población y pueda hacer público el nombre de la institución en su proyecto de investigación, en sus producciones escritas, publicaciones físicas o electrónicas que sean producto de la investigación, que se constituye como requisito para la obtención del título.

Atentamente.

Rector. 
 Libardo Giraldo.

C.c. **45.009.64**

Firma:

Anexo 6

CODIFICACIÓN ATLAS.ti ENTREVISTAS DOCENTES

Lista c digos-citas
C digo-filtro: Todos

UH: Unidad hermenéutica 1 Docentes
File: [C:\Users\Juan Diego\Desktop\Transcripciones Docentes\Unidad hermenéutica 1 Docentes.hpr7]
Edited by: Super
Date/Time: 2020-08-13 12:08:06

C digo: Agente evaluador {16-0}

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:14 [Pues yo conozco eee, la evalua..] (1:1594-1:1684)
(Super)
C digos: [Agente evaluador]
No memos

Pues yo conozco eee, la evaluación la heteroevaluación, la coevaluación, la autoevaluación,

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:13 [Yo digo que la evaluación eee..] (2:2759-3:178)
(Super)
C digos: [Agente evaluador]
No memos

Yo digo que la evaluación eeee, normalmente el responsable es el docente, pero el estudiante debería pues ir cambiando la concepción de de de de tenerle miedo a la evaluación y ya el mismo ir solicitando de pronto ir midiendo sus conocimientos para poder ir avanzando más cada vez irse superando más o ir mirando en que es lo que está fallando para para poder corregir

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:18 [No, pues yo siempre he tenido ..] (3:702-3:899)
(Super)
C digos: [Agente evaluador]
No memos

No, pues yo siempre he tenido en cuenta, en el tema de escuela nueva es que tenemos que evaluar la parte la coevaluación, la autoevaluación y la heteroevaluación, eso sería pues lo que evaluamos

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:22 [realizar la evaluación, puuee..] (3:1471-3:2220)
(Super)
C digos: [Agente evaluador]
No memos

realizar la evaluación, puuees, yo pensaría que es el docente, el dueño del área, porque es el idóneo para eso, cierto y es el que lleva el proceso o por lo menos el que planea cómo va a ser el proceso, entonces tendría que ser el profesor, pero pues digamos que el participante que es el estudiante también tiene que ver, son como los dos, porque finamente uno evalúa, realiza una evaluación según los estudiantes que tenga, pues no va a ser la misma evaluación para un niño de séptimo como a otro que está en once cierto, o dentro del mismo salón dentro del mismo grado hay personitas que tendrán una que otra dificultad, no sé cómo llamarlo, pero no lo puedo calificar igual, entonces yo creo que los dos, el profesor y el estudiante

PP4: Entrevista docente #4 CADs.pdf - 4:9 [esa nota la ponemos entre los ..] (2:586-2:679)
(Super)
C digos: [Agente evaluador]
No memos

esa nota la ponemos entre los dos, no la pongo solo yo, sino que él también se pone la nota.

PP4: Entrevista docente #4 CADS.pdf - 4:18 [No pues, es que la eva, la eva..] (2:2688-3:106)
 (Super)
 C digos: [Agente evaluador]
 No memos

No pues, es que la eva, la evaluación debe ser a cada persona o a cada órgano de la institución porque todos tenemos unas funciones que debemos cumplir y dependiendo muchas veces lastimosamente en Colombia es así, a lo que se le hace evaluación o seguimiento es lo que se mejora, lo que no se evalúa o no se le hace un seguimiento muchas veces no funciona de la forma adecuada.

PP5: Entrevista docente #5 LA.pdf - 5:14 [Pues como somos una comunidad ..] (2:1493-2:1983)
 (Super)
 C digos: [Agente evaluador]
 No memos

Pues como somos una comunidad pues yo pienso que todos, cierto, dependiendo el tipo de evaluación que se vaya a realizar, pero por ejemplo, las clases, en algunas de mis clases también eeee, ellos, ellos, hacen la evaluación y ellos hacen la evaluación y se la entregan al compañero siendo del mismo tema, entonces de esa manera se da cuenta uno también si el estudiante se preparó y pues está haciendo participe ellos de la misma evaluación, la misma manera de hacer la evaluación

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:15 [el docente que está en el aul..] (2:1111-2:1278)
 (Super)
 C digos: [Agente evaluador]
 No memos

el docente que está en el aula y los estudiantes también porque nosotros aprendemos de este desarrollo en la adquisición de las nuevas habilidades de los estudiantes.

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:4 [también en el entorno en dond..] (1:615-1:748)
 (Super)
 C digos: [Agente evaluador]
 No memos

también en el entorno en donde él se desempeña como se evalúa si el padre de familia si está mirando cómo, en el avance del muchacho

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:11 [Primero hago, pongo al muchach..] (2:328-2:504)
 (Super)
 C digos: [Agente evaluador]
 No memos

Primero hago, pongo al muchacho a que haga una autoevaluación, cuánto cree él que se merece en la nota, cierto, eeee, esa es pues lo primero cierto, eeee, la autoevaluación.

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:23 [pues hombre, yo pienso que ah ..] (3:640-3:695)
 (Super)
 C digos: [Agente evaluador]
 No memos

pues hombre, yo pienso que ahí deben de participar todos

PP8: Entrevista docente #8 AMH.pdf - 8:12 [a ver, pues yo creo que la eva..] (2:1057-2:1424)
 (Super)
 C digos: [Agente evaluador]
 No memos

a ver, pues yo creo que la evaluación debe ser en conjunto, ya que el docente por más que quisiera no puede estar en el 100% del desarrollo del estudiante, hay muchas cosas que el docente no puede presenciar y los compañeros del estudiante si, además el estudiante se forma gran parte en casa, entonces yo creo que si deben a ver varios agentes que deben evaluar

PP9: Entrevista docente #9 LA.pdf - 9:12 [todos, todos son responsables,..] (2:1754-2:1920)
 (Super)
 C digos: [Agente evaluador]

No memos

todos, todos son responsables, tanto el docente, como el padre de familia, como el estudiante, los compañeros, yo creo que todos somos responsables de la evaluación.

PP10: Entrevista docente #10 DMZ.pdf - 10:11 [A: la evaluación tiene que re..] (2:1723-2:1771) (Super)

C digos: [Agente evaluador]

No memos

A: la evaluación tiene que realizarse en conjunto

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:18 [Bueno. El responsable de reali..] (3:842-3:1375) (Super)

C digos: [Agente evaluador]

No memos

Bueno. El responsable de realizar las evaluaciones deben ser todos los entes educativos, todos, padres de familia, el rector, los docentes, todos debemos ser los responsables de evaluar al estudiante, por qué, porque nos podemos dar cuenta en qué entorno, en qué contexto están ellos para poder saber qué es lo que necesita el estudiante, entonces no es solamente el docente el responsable, sino que todos estos entes educativos que acabo de mencionar para que la evaluación sea una evaluación permanente, continua y flexible

PP12: Entrevista docente #12 MMR.pdf - 12:12 [Considero que debe ser toda la..] (2:1028-2:1410) (Super)

C digos: [Agente evaluador]

No memos

Considero que debe ser toda la comunidad educativa, porque partamos del estudiante, él hace la autoevaluación, si es el docente la heteroevaluación, si se hace entre pares hablamos de la coevaluación y los padres deben hacer ese acompañamiento a los hijos a la hora de preparar su tema y los directivos también porque obviamente debemos tener en cuenta unas directrices del MEN

C digo: Aprendizaje - evaluación {11-0}

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:8 [Bueno, el uso que yo les doy e..] (2:78-2:482) (Super)

C digos: [Aprendizaje - evaluación]

No memos

Bueno, el uso que yo les doy es paaraa, por ejemplo, a nivel personal lo hago por ejemplo para la experimentación si de pronto si estoy utilizando una metodología adecuada para aquellos, para aquellos estudiantes adquieran como el aprendizaje y también para, para, para también, si en ellos también estoy utilizando la metodología adecuada para que ellos aprendan lo que yo les estoy transmitiendo

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:4 [Nooo, yo siempre evaluó como ..] (1:938-1:1427) (Super)

C digos: [Aprendizaje - evaluación] [Concepción de evaluación D]

No memos

Nooo, yo siempre evaluó como enfocando las evaluaciones en la capacidad de análisis, normalmente son evaluaciones de respuestas abiertas, entonces generalmente ninguna respuesta va a estar mal, pero entonces la cuestión es cómo van a estar utilizando los conocimientos si principalmente les están sirviendo o simplemente están es como inventando o sacandoooo, es que no se, mmmmmmm, o sea, si usted aprendió algo, ese algo cómo lo va a utilizar, pues mas o menos eso es lo que hago

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:11 [Mmmm, pues yo creo, que el pri..] (2:354-2:526) (Super)

C digos: [Aprendizaje - evaluación]

No memos

Mmmm, pues yo creo, que el principal uso es verificar si los niños han aprendiendo y cómo puedo mejorar digamos que mi trabajo, como puedo hacer que aprendan muchísimo más

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:13 [elementos todos, eeee, pues di..] (2:842-2:903)
(Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

elementos todos, eeee, pues digamos ee, no se, el conocimiento

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:14 [y los conocimientos también s..] (2:1286-2:1435)
(Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

y los conocimientos también son importantes y la praxis cierto, como eso que aprendió le va a servir para su vida, en si son como todos esos ítems

PP4: Entrevista docente #4 CADS.pdf - 4:4 [normalmente de cada tema es mi..] (1:457-1:678)
(Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

normalmente de cada tema es mirar que el niño sea capaz de interpretar y argumentar su, y argumentar su pensamiento, porque llegó a esa respuesta, a esa solución, que tenga la capacidad de decir por qué contesta eso,

PP4: Entrevista docente #4 CADS.pdf - 4:3 [la intención mía no es tanto..] (1:811-1:913)
(Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

la intención mía no es tanto la nota, sino que el muchacho demuestre que si adquirió el conocimiento.

PP5: Entrevista docente #5 LA.pdf - 5:2 [los propósitos son mirar que ..] (1:526-1:612)
(Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

los propósitos son mirar que tanto han aprendido, que tanto ha aprendido el estudiante,

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:3 [evalúa para conocer, para sab..] (1:472-1:630)
(Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

evalúa para conocer, para saber qué conocimiento han adquirido y es conocimiento como lo van a aportar ellos o en qué lo van a utilizar en su vida cotidiana,

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:12 [el conocimiento que ellos adqu..] (2:586-2:622)
(Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

el conocimiento que ellos adquirieron

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:3 [los propósitos de la evaluaci..] (1:511-1:612)
(Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

los propósitos de la evaluación es mirar, eeee, cómo el muchacho asimiló la temática que se le dictó

PP1: Entrevista docente #1 MCAR.pdf - 1:1 [Evaluar para mí, significaaa ..] (1:196-1:324)
 (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación D]
 No memos

Evaluar para mí, significaaa eeee, eeee, preguntar conocimientos adquiridos sobre algún tema o sobre algo que se ha proyectado.

PP1: Entrevista docente #1 MCAR.pdf - 1:5 [Creo que es una de las formas ..] (1:802-1:949)
 (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación D]
 No memos

Creo que es una de las formas para que los estudiantes puedan retomar más fácil los conocimientos que van adquiriendo sobre lo que se está viendo.

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:1 [Bueno, para mi evaluar eee, es..] (1:297-1:550)
 (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación D]
 No memos

Bueno, para mi evaluar eee, es como, debe ser un proceso deee, un proceso permanente, donde valoramos pues como al estudiante, no solo a nivel cognitivo, sino a nivel de todo su proceso frente al alcance de algún logro o competencia o alguna destreza

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:5 [¿Por qué lo hago de esa mane..] (1:1095-1:1407)
 (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación D]
 No memos

¿Por qué lo hago de esa manera? Como para ir mirando como el avance del estudiante, es la única manera que uno puede ir mirando el avance del estudiante, porque sino entonces no nos damos cuenta eee e eee el avance del muchacho, lo hago pues a manera de pronto oral, escrito, ¿cierto? Entonces de esa manera

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:1 [Evaluaaar, bueno. Es como veri..] (1:265-1:504)
 (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación D]
 No memos

Evaluaaar, bueno. Es como verificar que los conocimientos que uno le ha brindado al estudiante realmente han sido aprendidos, cierto, es ver como el estudiante utiliza todo ese conocimiento y todo lo que se le ha dado en la vida diaria.

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:4 [Nooo, yo siempre evalúo como ..] (1:938-1:1427)
 (Super)
 C digos: [Aprendizaje - evaluación] [Concepción de evaluación D]
 No memos

Nooo, yo siempre evalúo como enfocando las evaluaciones en la capacidad de análisis, normalmente son evaluaciones de respuestas abiertas, entonces generalmente ninguna respuesta va a estar mal, pero entonces la cuestión es cómo van a estar utilizando los conocimientos si principalmente les están sirviendo o simplemente están es como inventando o sacandoooo, es que no se, mmmmmmm, o sea, si usted aprendió algo, ese algo cómo lo va a utilizar, pues mas o menos eso es lo que hago

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:6 [las evaluaciones no siempre ti..] (1:1588-1:1931)
 (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación D]
 No memos

las evaluaciones no siempre tienen que ser eeeeeee, saquen una hoja y respondan, sino como la participación, por ejemplo, sobre todo, que tengan las ganas de salir al tablero, así sea que se equivoquen, no importa pero demostrar que realmente están en la clase, que les gusta, queeeeee va a aprender así sea a través del error, así lo hago.

PP4: Entrevista docente #4 CADs.pdf - 4:1 [Para mi evaluar significa mira..] (1:215-1:299)
 (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación D]
 No memos

Para mi evaluar significa mirar el proceso de evolución de aprendizaje del estudiante

PP4: Entrevista docente #4 CADS.pdf - 4:24 [esos son los únicos parámetr..] (3:1012-3:1445)
 (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación D]
 No memos

esos son los únicos parámetros que yo sigo, porque que siempre
 haga la evaluación tipo icfes nooo, la verdad no me gusta porque muchas veces los niños
 contestan
 a la suerte, eeee, ejemplo que un niño me conteste a la suerte, yo asumo que él entendió y él
 todavía
 no tiene el conocimiento, entonces muchas veces priorizan la nota por encima del conocimiento
 y
 para mi debería ser al revés, el conocimiento por encima de la nota

PP5: Entrevista docente #5 LA.pdf - 5:1 [Para mi evaluar significa mira..] (1:356-1:438)
 (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación D]
 No memos

Para mi evaluar significa mirar que tanto grado de conocimiento tiene el estudiante

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:1 [evaluar es conocer qué desemp..] (1:243-1:384)
 (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación D]
 No memos

evaluar es conocer qué desempeño y qué habilidades el chico ha adquirido, que
 conocimientos ha adquirido del proceso que yo llevo con ellos.

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:1 [para mi evaluar es mirar como ..] (1:225-1:424)
 (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación D]
 No memos

para mi evaluar es mirar como el muchacho aprendió los conocimientos que se le impartieron
 durante el año electivo o durante el bimestre o durante el periodo, y o durante el tema que se
 les
 dictó.

PP8: Entrevista docente #8 AMH.pdf - 8:1 [para mi evaluar es verificar s..] (1:305-1:531)
 (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación D]
 No memos

para mi evaluar es verificar si los conocimientos que por alguna metodología se enseñaron en
 las clases a través de diferentes métodos fueron aceptados por los estudiantes si fueron
 comprendidas o si quedaron algunos vacíos

PP8: Entrevista docente #8 AMH.pdf - 8:3 [Bueno, eee, yo siempre he pens..] (1:710-1:1008)
 (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación D]
 No memos

Bueno, eee, yo siempre he pensado que es imposible poder avanzar en el conocimiento si las
 bases
 que se tienen sobre cualquier tema son irregulares, entonces yo pienso que en cualquier
 evaluación
 y en cualquier formación que se dé, siempre se debe estar fortaleciendo la base del tema
 principal.

PP9: Entrevista docente #9 LA.pdf - 9:1 [evaluar es como tener el conoc..] (1:239-1:405)
 (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación D]
 No memos

evaluar es como tener el conocimiento de los procesos que uno lleva a nivel formativo, en
 ese proceso mirar hasta donde el estudiante conceptualizó todo lo aprendido

PP10: Entrevista docente #10 DMZ.pdf - 10:1 [Bueno. La evaluación es como ..] (1:252-1:464)
 (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación D]
 No memos

Bueno. La evaluación es como la revisión conjunta que se debe hacer con los estudiantes respecto a su aprendizaje, pero basándose especialmente en las vivencias que ellos han tenido respecto a su saber inicial

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:1 [Evaluar es un instrumento que ..] (1:281-1:481)
(Super)
C digos: [Concepción de evaluación D]
No memos

Evaluar es un instrumento que permite detectar las debilidades y fortalezas que presentan los estudiantes en todo momento en el aula, en el patio, en todo momento que se evidencia en la institución

PP12: Entrevista docente #12 MMR.pdf - 12:1 [Para mi evaluar significa darm..] (1:241-1:328)
(Super)
C digos: [Concepción de evaluación D]
No memos

Para mi evaluar significa darm cuenta si el estudiante alcanza los objetivos propuestos

C digo: Concepción modelos de evaluación {8-0}

PP1: Entrevista docente #1 MCAR.pdf - 1:17 [¿Modelos educativos? - Evalua..] (1:1007-1:1102)
(Super)
C digos: [Concepción modelos de evaluación]
No memos

¿Modelos educativos? - Evaluativos. - aaa, evaluativos, como queeeee... Como que se me escapa.

PP5: Entrevista docente #5 LA.pdf - 5:5 [Siii claaroo, demás que exist..] (1:1192-1:1322)
(Super)
C digos: [Concepción modelos de evaluación]
No memos

Siii claaroo, demás que existen, pero en este momento no se me ocurre, pero sii claaaro, demás que si existen tipos de evaluación

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:9 [Yo pienso que sii podrían exi..] (1:1522-1:2132)
(Super)
C digos: [Concepción modelos de evaluación]
No memos

Yo pienso que sii podrían existir modelos, pero yo creo que la parte profesional, eee, eee, usted las puede aplicar de acuerdo a cómo usted mismo elabore su clase, usted puede mismo planear cómo evaluar, modelos pueden existir muchos pero en realidad usted lo primero que tiene que mirar, pues en mi concepto cierto, es muy personal, es medio ambiente en el que el muchacho se desenvuelve, desde la casa cuáles son sus problemas familiares, si tiene, si tiene problemas que influya en la evaluación que usted le hace al muchacho, dependiendo también cómo usted se adentre en el entorno del muchacho.

PP8: Entrevista docente #8 AMH.pdf - 8:5 [modelo como tal, lo que pasa e..] (1:1288-1:1406)
(Super)
C digos: [Concepción modelos de evaluación]
No memos

modelo como tal, lo que pasa es que la palabra modelo comprende muchas cosas, pero si hay distintas formas de evaluar

PP9: Entrevista docente #9 LA.pdf - 9:4 [mmm sii sii, pues creo que de ..] (1:1115-1:1240)
(Super)
C digos: [Concepción modelos de evaluación]
No memos

mmm sii sii, pues creo que de la que le estoy hablando es una, la evaluación formativa, es la que se está usando actualmente

PP10: Entrevista docente #10 DMZ.pdf - 10:4 [eeee, siii, sii porque depend..] (1:1141-1:1305)
(Super)
C digos: [Concepción modelos de evaluación]

No memos

eeee, sii, sii porque depende también del tipo del modelo pedagógico que se esté aplicando, también de pende de eso el tipo de evaluación que se vaya a realizar.

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:6 [Sii claro, existen modelos y t..] (1:1485-1:2084) (Super)

C digos: [Concepción modelos de evaluación]

No memos

Sii claro, existen modelos y tipos de evalaución, como los cualitativos y los cuantitativos. Pienso que los cualitativos son mejores, pues permiten fortalecer las debilidades de los estudiantes, porque el cualitativo me dice a mi cómo está el estudiante en su formación, cómo están sus valores, cómo está su parte académica, cómo está la parte cognitiva, entonces la cualitativa me permite fortalecer más cosas. Claro que la cuantitativa a pesar de que son números y pues lastimosamente el gobierno nos dice califique, califique con números, pero para mi es mejor una evalaución cualitativa

PP12: Entrevista docente #12 MMR.pdf - 12:4 [Claro que si. Está la autoeva..] (1:863-1:951) (Super)

C digos: [Concepción modelos de evaluación]

No memos

Claro que si. Está la autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y la interevaluación

C digo: Evaluación actitudinal {10-0}

PP1: Entrevista docente #1 MCAR.pdf - 1:11 [el ser, viene siendo como en s..] (2:376-2:543) (Super)

C digos: [Evaluación actitudinal]

No memos

el ser, viene siendo como en si ya la persona, los valores, todo lo axiológico que tiene que ser con el estudiante, o sea, que desarrolla la persona como ser humano

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:12 [la motivación del estudiante,..] (2:906-2:1284) (Super)

C digos: [Evaluación actitudinal]

No memos

la motivación del estudiante, o sea, la actitud, como se muestra en clase, cierto, porque por ejemplo inglés que es una de las áreas que más me gusta dar, eee, a no todo el mundo le gusta, pero el hecho de que no le guste no significa que no pueda aprender o que en si no pueda ser responsable, entonces es algo que llamamos el ser por ejemplo, es como participa en clase

PP4: Entrevista docente #4 CADs.pdf - 4:13 [y la parte integral del muchac..] (2:471-2:579) (Super)

C digos: [Evaluación actitudinal]

No memos

y la parte integral del muchacho de que respeta, de que demuestra interés, es comprometido, eso vale el 20%

PP4: Entrevista docente #4 CADs.pdf - 4:23 [y el ser vale el 20%] (3:990-3:1009) (Super)

C digos: [Evaluación actitudinal]

No memos

y el ser vale el 20%

PP5: Entrevista docente #5 LA.pdf - 5:8 [elementos, participación en c..] (1:1661-2:30) (Super)

C digos: [Evaluación actitudinal]

No memos

elementos, participación en clase, responsabilidad, actitud, que actitud tiene el muchacho en

las clases, interés, dedicación, el esfuerzo también que le pone el muchacho a las actividades que realizan en clase, extraclase,

PP5: Entrevista docente #5 LA.pdf - 5:9 [como ya le había dicho para m..] (2:221-2:292)
(Super)
C digos: [Evaluación actitudinal]
No memos

como ya le había dicho para mi fundamental es la actitud del estudiante.

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:11 [el actitudinal,] (2:450-2:464) (Super)
C digos: [Evaluación actitudinal]
No memos

el actitudinal,

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:13 [su conducta, su manera de pens..] (2:648-2:831)
(Super)
C digos: [Evaluación actitudinal]
No memos

su conducta, su manera de pensar, su manera de desempeñarse en las exposiciones, su manera de redactar, su manera de expresarse también, son muchas cosas las que yo tengo en cuenta

PP8: Entrevista docente #8 AMH.pdf - 8:8 [la responsabilidad, el interés..] (2:98-2:127)
(Super)
C digos: [Evaluación actitudinal]
No memos

la responsabilidad, el interés

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:10 [cuál fue esa motivación que ..] (2:631-2:714)
(Super)
C digos: [Evaluación actitudinal]
No memos

cuál fue esa motivación que tuvo el estudiante durante todo ese proceso en el aula

C digo: Evaluación comportamental {10-0}

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:16 [Bueno, pues para miii es un to..] (2:1508-2:1677)
(Super)
C digos: [Evaluación comportamental]
No memos

Bueno, pues para miii es un todo, eeeee y ese todo es saber que desde que no entra haya un ambiente, un ambiente bueno de estudio, es decir, comportamiento es esencial,

PP4: Entrevista docente #4 CADs.pdf - 4:14 [pues Juan, la cosa es como el ..] (2:751-2:1172)
(Super)
C digos: [Evaluación comportamental]
No memos

pues Juan, la cosa es como el área mía es más que todo de poner mucha atención y tratar de participar, peor más que todo la concentración, yo más que todo les valoro es eso, que pongan atención mientras yo les estoy explicando, yo prefiero que el muchacho me ponga mucha atención y no escriba, a que me escriba y no me ponga atención porque ya no va a entender, algo que les valoro es que pongan atención en clase.

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:7 [Evaluación por observación, ..] (1:1114-1:1264)
(Super)
C digos: [Evaluación comportamental]
No memos

Evaluación por observación, cierto, observación de la clase, mirar el chico cómo se comporta, si si está poniendo atención, si si está participando

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:10 [el comportamental] (2:429-2:447) (Super)

C digos: [Evaluación comportamental]
No memos

el
comportamental

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:12 [Tercero en cómo se fue desemp..] (2:552-2:645)
(Super)

C digos: [Evaluación comportamental]
No memos

Tercero en cómo se fue
desempeñando durante el periodo, con su comportamiento, su disciplina

PP8: Entrevista docente #8 AMH.pdf - 8:9 [el comportamiento] (2:130-2:146) (Super)

C digos: [Evaluación comportamental]
No memos

el comportamiento

PP9: Entrevista docente #9 LA.pdf - 9:7 [No solo a nivel académico, si..] (1:1871-1:1926)
(Super)

C digos: [Evaluación comportamental]
No memos

No solo a nivel
académico, sino a nivel comportamental

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:8 [Para sacar esa nota final yo t..] (2:497-2:580)
(Super)

C digos: [Evaluación comportamental]
No memos

Para sacar esa nota final yo tengo en cuenta el aspecto disciplinario del estudiante

PP12: Entrevista docente #12 MMR.pdf - 12:7 [Elementos de comportamiento] (2:98-2:124)
(Super)

C digos: [Evaluación comportamental]
No memos

Elementos de comportamiento

PP12: Entrevista docente #12 MMR.pdf - 12:10 [La honestidad, la disciplina, ..] (2:553-2:656)
(Super)

C digos: [Evaluación comportamental]
No memos

La honestidad, la disciplina, la puntualidad en el tiempo que se da para la entrega de dicha actividad

C digo: Evaluación conceptual {5-0}

PP1: Entrevista docente #1 MCAR.pdf - 1:9 [El saber es el conocimiento pu..] (2:246-2:319)
(Super)

C digos: [Evaluación conceptual]
No memos

El saber es el conocimiento pues que adquiere el
muchacho, el estudiante

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:9 [A: mmmm, yo creo que sii, por..] (1:2013-2:73)
(Super)

C digos: [Evaluación conceptual]
No memos

A: mmmm, yo creo que sii, porqueeee, yoo creo que sii porqueeee, por ejemplo yo he notado que algunas evaluaciones que hay de español en las guías de escuela nueva, que son pues algunas veces son así como de respuestas únicas, cierto, o sea, como que bueno, aprendió esto y es esto y punto final, cierto; o sea, es una evaluación más como deee conocimientos

PP4: Entrevista docente #4 CADs.pdf - 4:10 [Yo la nota del periodo la saco..] (2:295-2:439)
(Super)

C digos: [Evaluación conceptual]
No memos

Yo la nota del periodo la saco con las notas, lo que son las evaluaciones y exposiciones pues eso tiene un porcentaje en la nota final del 50%,

PP4: Entrevista docente #4 CADs.pdf - 4:21 [los parámetros que nos dan a ..] (3:899-3:965)
(Super)

C digos: [Evaluación conceptual]
No memos

, los parámetros que nos dan a nosotros son que el saber vale el 50

PP12: Entrevista docente #12 MMR.pdf - 12:6 [cognitivos] (2:127-2:136) (Super)

C digos: [Evaluación conceptual]
No memos

cognitivos

C digo: Evaluación formativa {27-0}

PP1: Entrevista docente #1 MCar.pdf - 1:3 [mirar estrategias y poder mira..] (1:489-1:623)
(Super)

C digos: [Evaluación formativa]
No memos

mirar estrategias

y poder mirar las falencias donde los estudiantes o las personas a las que se vayan a evaluar poder fortalecerlas

PP1: Entrevista docente #1 MCar.pdf - 1:6 [Pues el uso que se les da a es..] (1:1195-1:1383)
(Super)

C digos: [Evaluación formativa]
No memos

Pues el uso que se les da a esa evaluación es como para miraaarr, para identificar de pronto la la debilidad que tiene el estudiante sobre algún concepto o tema que se está desarrollando.

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:17 [es como enseñarles que a trav..] (2:1960-2:2212)
(Super)

C digos: [Evaluación formativa]
No memos

es como enseñarles que a través

de mis clases que también es importante el higiene personal, que es importante estar bien con el otro, cierto, como transversalizar una clase con todas las particularidades que tiene la vida y lo que es en sociedad.

PP4: Entrevista docente #4 CADs.pdf - 4:8 [Pues el uso que le doy, depend..] (2:6-2:194)
(Super)

C digos: [Evaluación formativa]
No memos

Pues el uso que le doy, dependiendo del porcentaje de estudiantes que aprueben, puedo saber si puedo seguir con el tema siguiente o debo dar un repaso al tema porque todavía no está claro

PP4: Entrevista docente #4 CADs.pdf - 4:15 [Pues más que todo la atenció..] (2:1174-2:1836)
(Super)

C digos: [Evaluación formativa]
No memos

Pues más que todo la atención porque yo sé que a nosotros

nos tratan de inculcar de trabajar en equipo y en grupo, pero yo me he dado cuenta que poniéndolos a trabajar en equipo y en grupo, no me ayuda por lo menos en mi área a que avancen porque siempre están pendientes es de lo que hace el compañero, entonces en el momento en que están solo

no pueden contestar, no pueden avanzar, les da temor de responder solos, siempre se sienten como con la compañía del compañero para poder tener confianza, entonces mi intención y lo que yo hago es mejor que me ponga atención cada uno solo para que vaya aprendiendo a coger confianza de que cada uno puede

PP5: Entrevista docente #5 LA.pdf - 5:3 [que tantos aciertos ha tenido ..] (1:614-1:787)
(Super)
C digos: [Evaluación formativa]
No memos

que tantos aciertos ha tenido para mirar la forma en la que yo estoy trabajando, mirar de qué forma les puedo ayudar a ellos para que les quede bien aprendido el concepto

PP5: Entrevista docente #5 LA.pdf - 5:7 [Pues que, a través de estos r..] (1:1417-1:1560)
(Super)
C digos: [Evaluación formativa]
No memos

Pues que, a través de estos resultados, como le digo pues yo puedo mirar y hacer una retroalimentación de qué tanto ha aprendido el estudiante

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:8 [mejoramiento en mi área, en c..] (1:1645-1:1965)
(Super)
C digos: [Evaluación formativa]
No memos

mejoramiento en mi área, en cómo doy la clase, si tengo que mejorar con ellos porque muchas veces lo que uno les da puede que no se vea evidenciado en esa evaluación porque ellos no comprendan o porque uno les está dando una metodología diferente que de pronto no va de acuerdo con las necesidades y con el contexto

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:16 [sin ellos no se puede evaluar,..] (2:1560-2:1746)
(Super)
C digos: [Evaluación formativa]
No memos

sin ellos no se puede evaluar, no se puede enseñar, si ellos no comprenden no se puede evaluar. entonces si ellos no comprenden uno debe buscar herramientas para que puedan comprender

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:2 [también mirar qué problemas ..] (1:915-1:1111)
(Super)
C digos: [Evaluación formativa]
No memos

también mirar qué problemas tiene en su casa o a veces por qué no pudo asimilar el tema, si tiene problemas personales, familiares o también dentro del aula con sus compañeros o con el profesor

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:7 [lo hago de esta manera para mi..] (1:1226-1:1357)
(Super)
C digos: [Evaluación formativa]
No memos

lo hago de esta manera para mirar, para mirarme a mi misa cómo estoy dictando la clase, cómo me estoy desempeñando pedagógicamente

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:14 [Porque no es solamente uno bas..] (2:834-2:986)
(Super)
C digos: [Evaluación formativa]
No memos

Porque no es solamente uno basarse en el tema que usted dictó durante la clase, o sea en lo académico, son muchas cosas lo que encierra la evaluación

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:16 [También hay que mirar muchas ..] (2:1266-2:1417)
 (Super)
 C digos: [Evaluación formativa]
 No memos

También hay que mirar muchas cosas dentro de lo que pasa en su casa, en su entorno familiar, en su entorno social, eso son muchas cosas que se evalúa.

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:18 [no todas las veces les calific..] (2:2117-2:2341)
 (Super)
 C digos: [Evaluación formativa]
 No memos

no todas las veces les califico ahí mismo y les digo porqué les puse esa nota, les explico el porqué de las cosas, porque ellos tienen derecho a una explicación y tienen derecho a conocer qué nota sacaron durante la clase

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:25 [después ya se le explica ante..] (3:1710-3:1936)
 (Super)
 C digos: [Evaluación formativa]
 No memos

después ya se le explica antes por qué sacó dos, usted por qué sacó cuatro, usted por qué sacó tres con cinco, por esto y esto, por la falta de algo, le faltó esto, acuérdense no se les olvide yo califico ortografía también

PP8: Entrevista docente #8 AMH.pdf - 8:2 [los propósitos, mmmmm, pues y..] (1:619-1:706)
 (Super)
 C digos: [Evaluación formativa]
 No memos

los propósitos, mmmmm, pues yo lo hago con el propósito de fortalecer, fortalecer bases.

PP8: Entrevista docente #8 AMH.pdf - 8:6 [Bueno, pues basada en los resu..] (1:1501-1:1711)
 (Super)
 C digos: [Evaluación formativa]
 No memos

Bueno, pues basada en los resultados que obtengo entonces determino si hay algunos estudiantes que necesitan algún refuerzo con relación respecto al tema evaluado o si quedo claro el tema para poder avanzar.

PP9: Entrevista docente #9 LA.pdf - 9:2 [Pues lo primero sería como co..] (1:493-1:785)
 (Super)
 C digos: [Evaluación formativa] [Finalidad de la evaluación]
 No memos

Pues lo primero sería como conocer que traen los muchachos con respecto al conocimiento, lo otro sería eeeee, una vez uno conoce que traen uno trabaja ya en ese proceso, durante ese proceso que se puede trabajar sobre la base, y la otra es pues para reforzar todo lo que no se ha aprendido

PP9: Entrevista docente #9 LA.pdf - 9:3 [noo, constantemente, es casi t..] (1:851-1:1030)
 (Super)
 C digos: [Evaluación formativa] [Momentos de la evaluación]
 No memos

noo, constantemente, es casi todos los días uno evalúa, porque la evaluación formativa se lleva en ese proceso, antes, durante y después de tener todo el proceso de lo conceptual

PP9: Entrevista docente #9 LA.pdf - 9:5 [eso depende, si es antes de in..] (1:1335-1:1594)
 (Super)
 C digos: [Evaluación formativa]
 No memos

eso depende, si es antes de iniciar el proceso es como para saber que trae el estudiante y trabajar sobre esa base, durante el proceso pues simplemente es para reforzar esos aprendizajes y finalizando pues para hacer una retroalimentación, si hay falencias

PP10: Entrevista docente #10 DMZ.pdf - 10:5 [bueno, ahí lo primero yo creo..] (1:1398-1:1754)
 (Super)
 C digos: [Evaluación formativa]
 No memos

bueno, ahí lo primero yo creo que hay que mirar el tema de la retroalimentación, realmente en qué los muchachos están fallando, respecto a lo que el docente pretende formar, entonces el tema de la retroalimentación y también el tema de hacerle seguimiento a que los muchachos realmente estén poniendo en práctica los conocimientos adquiridos en clase.

PP10: Entrevista docente #10 DMZ.pdf - 10:8 [bueeno, yo creo que hay que te..] (2:434-2:1139)
 (Super)
 C digos: [Evaluación formativa]
 No memos

bueeno, yo creo que hay que tener muy en cuenta el observar al estudiante en su forma de concebir la clase, la cátedra que les dicto, que no es por ningún motivo el modelo conductista que es muy cerrado, sino el modelo constructivista donde ellos participan, entonces ahí hay que evaluar mucho, a ver, hay un detalle bien curioso, hay jóvenes que uno cree que no están poniendo atención o están distraídos, pero al momento de hacer una consulta respecto a lo que se estaba tratando en la clase el muchacho responde correctamente, entonces eso me da la impresión también que esos estudiantes a veces tienen un nivel más avanzado y por eso alcanzan a distraerse en clase y conocen bien el tema.

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:3 [También en qué debo mejorar ..] (1:705-1:964)
 (Super)
 C digos: [Evaluación formativa]
 No memos

También en qué debo mejorar mi proceso pedagógico en toda la realización de las actividades que voy realizando con ellos, tanto académica, disciplinaria. La evaluación me permite a mi detectar una cantidad de situaciones que se presentan e ir las mejorando

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:5 [porque permite mejorar, mejora..] (1:1116-1:1400) (Super)
 C digos: [Evaluación formativa]
 No memos

porque permite mejorar, mejorar a partir de esa evaluación los procesos, porque permite mejorar toda la parte académica, me permite mejorar los procesos tanto del estudiante como mi procesos pedagógico, lo didáctico que manejo y todas las situaciones que se evidencian en el aula

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:7 [Bueno, los usos que les doy es..] (2:91-2:395)
 (Super)
 C digos: [Evaluación formativa]
 No memos

Bueno, los usos que les doy es un registro. Un registro que me permite a mi mirar qué debo llevarle al estudiante al aula, qué debo fortalecerle, qué cosas tengo que mejorar en ellos o qué cosas debo mejorar en mi, en mi práctica pedagógica, para fortalecer todas esas debilidades que tengo en ellos

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:14 [Bueno. Los instrumentos son mu..] (3:69-3:158)
 (Super)
 C digos: [Evaluación formativa]
 No memos

Bueno. Los instrumentos son muchos, múltiples, que permiten fortalecer muchas debilidades.

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:17 [nos estamos dando cuenta qué ..] (3:517-3:748)
 (Super)
 C digos: [Evaluación formativa]

No memos

nos estamos dando cuenta qué debilidades tienen o qué fortalezas y sin ir a intimidar tanto al estudiante con una hoja o marcar tanto el tiempo de ellos, sino que el mismo diálogo nos permite detectar muchas cosas del estudiante

C digo: Evaluación memorística {1-0}

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:3 [no de los propósitos es qué ..] (1:654-1:895)
(Super)

C digos: [Evaluación memorística]

No memos

no de los propósitos es qué puedan hablar una segunda lengua e inevitablemente necesitan la memoria y que estén en capacidad también de saber leer y saber jerarquizar la información, pero sobre todo que utilicen la memoria, es necesario

C digo: Evaluación por procesos {5-0}

PP1: Entrevista docente #1 MCAR.pdf - 1:4 [eee, se evalúa constantemente..] (1:667-1:781)
(Super)

C digos: [Evaluación por procesos] [Momentos de la evaluación]

No memos

eee, se evalúa constantemente, no solamente una vez, sino en todo momento durante toda la clase se está evaluando

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:3 [evaluación integral, donde yo..] (1:723-1:878)
(Super)

C digos: [Evaluación por procesos]

No memos

evaluación integral, donde yo miro más que todo es el proceso eeee, mas pues como el resultado de la evaluación, eeee, siempre se mira es como el proceso.

PP9: Entrevista docente #9 LA.pdf - 9:6 [nooo, de todo el proceso, de l..] (1:1696-1:1869)
(Super)

C digos: [Evaluación por procesos]

No memos

nooo, de todo el proceso, de la forma en que obviamente evaluamos, pero de todo el proceso que se lleva en la parte evaluativa, antes, durante y después, o sea, es el todo.

PP10: Entrevista docente #10 DMZ.pdf - 10:3 [Yo creo que la evaluación es ..] (1:715-1:1056)
(Super)

C digos: [Evaluación por procesos] [Modelos evaluativos]

No memos

Yo creo que la evaluación es permanente, la evaluación es permanente así no se haga de manera escrita, es importante observar el comportamiento de los jóvenes y eso también es parte de la evaluación, cómo se comportaron en clase, si estuvieron atentos, si les interesó el tema de manera que la evaluación yo creo que debe ser permanente

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:16 [el diálogo que tenemos perman..] (3:400-3:513)
(Super)

C digos: [Evaluación por procesos]

No memos

el diálogo que tenemos permanente con ellos es un buen instrumento, porque los estamos evaluando todo el tiempo

C digo: Evaluación práctica {1-0}

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:6 [por medio de la práctica, o s..] (1:1399-1:1552)
 (Super)
 C digos: [Evaluación práctica]
 No memos

por medio de la práctica, o sea de la experimentación cuando yo les doy laboratorio, evalúo en todo momento por medio de la observación y el análisis.

C digo: Evaluación procedimental {5-0}

PP1: Entrevista docente #1 MCAR.pdf - 1:10 [el hacer, es lo que él desarr..] (2:322-2:372)
 (Super)
 C digos: [Evaluación procedimental]
 No memos

el hacer, es lo que él desarrolla durante la clase;

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:8 [pero hay otra que es de análi..] (2:76-2:259)
 (Super)
 C digos: [Evaluación procedimental]
 No memos

pero hay otra que es de análisis por ejemplo, usted qué piensa de esto, cómo se puede usted desenvolver con esta pregunta, entonces pues yo supongo que si hay tipos de evaluaciones

PP4: Entrevista docente #4 CADS.pdf - 4:12 [los trabajos les valgo el 30%] (2:441-2:469)
 (Super)
 C digos: [Evaluación procedimental]
 No memos

los trabajos les valgo el 30%

PP4: Entrevista docente #4 CADS.pdf - 4:22 [el hacer vale el 30] (3:968-3:988) (Super)
 C digos: [Evaluación procedimental]
 No memos

el hacer
 vale el 30

PP5: Entrevista docente #5 LA.pdf - 5:11 [que se va a evaluar, entonces ..] (2:955-2:1130)
 (Super)
 C digos: [Evaluación procedimental]
 No memos

que se va a evaluar, entonces así mismo deben de tener en cuenta la ortografía, la letra, que sea pues una letra pues legible y fácil de entender, eeee, pues eso más o menos.

C digo: Finalidad de la evaluación {11-0}

PP1: Entrevista docente #1 MCAR.pdf - 1:2 [El propósito de la evaluació..] (1:410-1:623)
 (Super)
 C digos: [Finalidad de la evaluación]
 No memos

El propósito de la evaluación es como para verificar o para mirar estrategias, mirar estrategias y poder mirar las falencias donde los estudiantes o las personas a las que se vayan a evaluar poder fortalecerlas

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:2 [El propósito de la evaluació..] (1:637-1:878)
 (Super)
 C digos: [Finalidad de la evaluación]
 No memos

El propósito de la evaluación que yo realizo siempre es que sea como una especie de

evaluación integral, donde yo miro más que todo es el proceso eeee, mas pues como el resultado de la evaluación, eeee, siempre se mira es como el proceso.

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:2 [Bueno, es que eso depende, por..] (1:590-1:895)
(Super)
C digos: [Finalidad de la evaluación]
No memos

Bueno, es que eso depende, porque por ejemplo en inglés, eeee, uno de los propósitos es que puedan hablar una segunda lengua e inevitablemente necesitan la memoria y que estén en capacidad también de saber leer y saber jerarquizar la información, pero sobre todo que utilicen la memoria, es necesario

PP4: Entrevista docente #4 CADs.pdf - 4:2 [Normalmente depende del tema e..] (1:386-1:912)
(Super)
C digos: [Finalidad de la evaluación]
No memos

Normalmente depende del tema en que esté y lo que esté evaluando, pero normalmente de cada tema es mirar que el niño sea capaz de interpretar y argumentar su, y argumentar su pensamiento, porque llegó a esa respuesta, a esa solución, que tenga la capacidad de decir por qué contesta eso, que no sea soooloo coomooo, muchas veces los estudiantes dicen que es selección múltiple es a sacar el mayor puntaje adivinando, la intención mía no es tanto la nota, sino que el muchacho demuestre que si adquirió el conocimiento

PP5: Entrevista docente #5 LA.pdf - 5:6 [los propósitos son mirar que ..] (1:526-1:787)
(Super)
C digos: [Finalidad de la evaluación]
No memos

los propósitos son mirar que tanto han aprendido, que tanto ha aprendido el estudiante, que tantos aciertos ha tenido para mirar la forma en la que yo estoy trabajando, mirar de qué forma les puedo ayudar a ellos para que les quede bien aprendido el concepto

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:2 [evalúa para conocer, para sab..] (1:472-1:725)
(Super)
C digos: [Finalidad de la evaluación]
No memos

evalúa para conocer, para saber qué conocimiento han adquirido y es conocimiento como lo van a aportar ellos o en qué lo van a utilizar en su vida cotidiana, qué habilidades han desarrollado con estos conocimientos que yo les doy, ese es el propósito

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:5 [os propósitos de la evaluaci ..] (1:512-1:1111)
(Super)
C digos: [Finalidad de la evaluación]
No memos

os propósitos de la evaluación es mirar, eeee, cómo el muchacho asimiló la temática que se le dictó, también en el entorno en donde él se desempeña como se evalúa si el padre de familia si está mirando cómo, en el avance del muchacho yyyyy, qué más le dijera yooo, otro propósito es bregar a rescatar los temas que se repasaron, mirar cómo el muchacho se desempeña dentro del aula anímicamente, también mirar qué problemas tiene en su casa o a veces por qué no pudo asimilar el tema, si tiene problemas personales, familiares o también dentro del aula con sus compañeros o con el profesor

PP9: Entrevista docente #9 LA.pdf - 9:2 [Pues lo primero sería como co..] (1:493-1:785)
(Super)
C digos: [Evaluación formativa] [Finalidad de la evaluación]
No memos

Pues lo primero sería como conocer que traen los muchachos con respecto al conocimiento,

lo otro sería eeeee, una vez uno conoce que traen uno trabaja ya en ese proceso, durante ese proceso
 que se puede trabajar sobre la base, y la otra es pues para reforzar todo lo que no se ha aprendido

PP10: Entrevista docente #10 DMZ.pdf - 10:2 [para observar el grado de cono..] (1:551-1:650)
 (Super)

C digos: [Finalidad de la evaluación]

No memos

para observar el grado de conocimiento y el grado de la capacidad de análisis de esos estudiantes.

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:2 [Bueno. El propósito que tiene..] (1:569-1:965)
 (Super)

C digos: [Finalidad de la evaluación]

No memos

Bueno. El propósito que tiene la evaluación que yo realizo es para detectar qué avances presentan los estudiantes o qué dificultades. También en qué debo mejorar mi proceso pedagógico en toda la realización de las actividades que voy realizando con ellos, tanto académica, disciplinaria. La evaluación me permite a mi detectar una cantidad de situaciones que se presentan e ir las mejorando.

PP12: Entrevista docente #12 MMR.pdf - 12:2 [Identificar ritmos de aprendiz..] (1:416-1:578)
 (Super)

C digos: [Finalidad de la evaluación]

No memos

Identificar ritmos de aprendizaje, la manera en como los estudiantes desarrollan las actividades,
 determinar la promoción, ayudar con los planes de mejoramiento.

C digo: Instrumentos evaluativos {17-0}

PP1: Entrevista docente #1 MCAR.pdf - 1:13 [¿Instrumentos? Eeee, puede se..] (2:930-2:1139)
 (Super)

C digos: [Instrumentos evaluativos]

No memos

¿Instrumentos? Eeee, puede ser, una encuesta, o pregunta tipo icfes, preguntas abiertas, también se puede hacer por medio de escritos, ooooo, ooo conceptos que de el estudiante hace de lo que se esté viendo

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:6 [por ejemplo oral, escrita, eee..] (1:1794-1:1914)
 (Super)

C digos: [Instrumentos evaluativos]

No memos

por ejemplo oral, escrita, eeee, porrrr opciones pues eso creo yo que son como las las, algunaass maneras de evaluación

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:12 [como es diferente pues las ár..] (2:1992-2:2665)
 (Super)

C digos: [Instrumentos evaluativos]

No memos

como es diferente pues las áreas que oriento, eeee, por ejemplo, en el área de educación física se utilizan algunos tipos de test, eeeee, para evalaur cierto, además de lo que es la participación del estudiante, la actitud. Lo que ya es en ciencias naturales se tiene en cuenta lo que ya es la parte de la comprensión del estudiante a nivel conceptual. También los trabajos en clase, la participación y lo mismo es con el tema de escuela virtual, el manejo que el tenga del computador, el entendimiento que tenga de los conceptos de la temática que se esté trabajando y la participación y la actitud en clase es lo que se tiene en cuenta para la hora de evaluar.

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:20 [mmmm, instrumentos, mmm, eso h..] (3:302-3:1378)
 (Super)
 C digos: [Instrumentos evaluativos]
 No memos

mmmm, instrumentos, mmm, eso hay infinidad, infinidad, o sea, muchas maneras de calificar, una de esas es que participen, es decir, que hablen, que intenten hablar en inglés, otra es que salgan al tablero, otra es que participen en los juegos, porque generalmente hacer juegos lúdicos, que participen, otra es el cuaderno, me parece importante que los apuntes son necesarios, eeeee, otra sería el trabajo en equipo, también me parece muy importante el trabajo en equipo y como aprovechar ese trabajo para que se formen líderes, mmmm, que mas, mmm, cuando el estudiante va un poquito más allá, y hay personitas que le dicen a uno como, profe, será que puedo buscar esa información en otro lugar o me llevan cartillas y me dicen profe lo que usted está explicando está acá, porque eso es puro interés, entonces, si trato de exposiciones hay, pero dependientes pues del momento, cierto, mmmm, noo, hay gente que por ejemplo no le gusta escribir sino dibujar y hacer una que otra palabra, también me parece interesante ese tipo de personajes, es muy variado.

PP4: Entrevista docente #4 CADs.pdf - 4:17 [Muchas veces evaluaciones indi..] (2:2285-2:2594)
 (Super)
 C digos: [Instrumentos evaluativos]
 No memos

Muchas veces evaluaciones individuales, otras en grupo, a veces les dejo la evaluación para la casa, que vayan hagan los ejercicios, que lleguen a la clase y los presenten, si tienen alguna duda se las aclaro y vuelvo y les hago la evaluación para mirar si de verdad les quedó claras las dudas que tenían

PP5: Entrevista docente #5 LA.pdf - 5:13 [Yo he utilizado en algunos cas..] (2:1202-2:1398)
 (Super)
 C digos: [Instrumentos evaluativos]
 No memos

Yo he utilizado en algunos casos, he utilizado mapas conceptuales, he utilizado sopas de letras, preguntas estilo icfes, de selección múltiple con única respuesta, eee, qué más, así más o menos

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:5 [por medio de preguntas, por me..] (1:1290-1:1397)
 (Super)
 C digos: [Instrumentos evaluativos]
 No memos

por medio de preguntas, por medio de quicez, de exámenes orales, de exámenes escritos, exámenes virtuales,

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:14 [Pues por eso le digo, orales, ..] (2:962-2:1017)
 (Super)
 C digos: [Instrumentos evaluativos]
 No memos

Pues por eso le digo, orales, escritas y experimentales.

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:19 [les digo evalúo participació..] (2:1893-2:2105)
 (Super)
 C digos: [Instrumentos evaluativos]
 No memos

les digo evalúo participación, les califico cuadernos, les califico el contenido del cuaderno, les califico la exposición que me han hecho durante la clase, también cuando hay evaluación escrita les evalúo eso

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:20 [mire, mi instrumento principal..] (2:2414-3:546)
 (Super)
 C digos: [Instrumentos evaluativos]

No memos

mire, mi instrumento principal es la participación que yo les pongo a ellos oral, las cartillas donde se deben seguir las secuencias de la escuela nueva, por ejemplo, la vivencia que es el punto a cierto, de la cartilla, esa parte como es máximo opiniones personales que ellos expresan dentro de la temática, son opiniones personales acerca de lo que ellos quieren conocer, que creen saber acerca de la temática, como eso es personal se socializa, esa socialización se califica, se socializa ante todos los compañeros, eso lo califico yo, posteriormente ya viene el punto de la fundamentación de esa explicación del tema que está en la cartilla escrito cierto, luego viene una lectura de eso, los pongo a que escriban eso y después hagan una lectura, posteriormente se les explica lo que no entiendan de ahí, una vez explicado lo que no entiendan de ahí, se les pone a que saquen la terminología para ellos desconocida y yo misma les digo los significados y así sucesivamente se los voy evaluando a medida que va transcurriendo la clase, una vez ellos hacen la lectura, después nuevamente se socializa ese tema y posteriormente los pongo a que hagan un micro ensayo sobre lo que se desarrolló en ese tema dentro de lo que está en la cartilla

PP8: Entrevista docente #8 AMH.pdf - 8:11 [yo por lo general utilizo la e..] (2:760-2:963)
(Super)
C digos: [Instrumentos evaluativos]
No memos

yo por lo general utilizo la evaluación escrita, pero también me gusta mucho evaluarlos a través de dinámicas o casos que se puedan aplicar al diario vivir, a la realidad, me gusta también evaluar así

PP9: Entrevista docente #9 LA.pdf - 9:10 [ya si es más específico de c..] (2:923-2:1094)
(Super)
C digos: [Instrumentos evaluativos]
No memos

ya si es más específico de cada actividad si es tareas, de pronto un quiz, exámenes escritos o evaluaciones escritas, todo, exposiciones, entonces todo lo dejamos claro

PP9: Entrevista docente #9 LA.pdf - 9:11 [exposiciones, quices, tareas, ..] (2:1204-2:1659)
(Super)
C digos: [Instrumentos evaluativos]
No memos

exposiciones, quices, tareas, consultas, metodología de noticias donde ellos tienen que sacar una noticia y hacer una redacción y unas exposiciones que sirven para el área de investigación, los laboratorios, los laboratorios son muy importantes para evaluar, porque en si en un laboratorio casi que es seguido de un tema que estamos viendo, porque ya tenemos unos conocimientos previos para el desarrollo y si no los tiene, no puede ir a laboratorio

PP10: Entrevista docente #10 DMZ.pdf - 10:9 [en el caso de mi área que es ..] (2:1211-2:1632)
(Super)
C digos: [Instrumentos evaluativos]
No memos

en el caso de mi área que es el tema agropecuario pues la mejor evaluación sería una práctica en el campo, yo creo que sería la mejor evaluación, ejemplo, si yo en una clase les he indicado como se siembra el café, en surcos atravesados, en triángulo, pues ellos me tienen que demostrar en terreno que realmente la siembra se hace como se vio en clase, creo que de manera práctica creo que sería lo más importante.

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:9 [la exposición, el taller, el ..] (2:583-2:628)
(Super)
C digos: [Instrumentos evaluativos]

No memos

la
exposición, el taller, el trabajo escrito

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:15 [Entre ellos están los talleres..] (3:162-3:409)
(Super)

C digos: [Instrumentos evaluativos]

No memos

Entre ellos están los talleres, cuestionarios, un plan que ellos puedan llevar escrito, las evaluaciones orales, las evaluaciones escritas, la revisión de los cuadernos, la participación, las exposiciones, las encuestas, entrevistas, el diálogo

PP12: Entrevista docente #12 MMR.pdf - 12:11 [Bueno, son varios instrumentos..] (2:728-2:933)
(Super)

C digos: [Instrumentos evaluativos]

No memos

Bueno, son varios instrumentos. Trabajo individual, trabajo grupal, exposiciones, debates, revisar el cuaderno, noticieros, una maqueta, una pintura, cantidad de actividades que se pueden hacer en clase

C digo: Intereses - evaluación {14-0}

PP1: Entrevista docente #1 MCAR.pdf - 1:16 [Pues como que hasta ahora noo,..] (2:1252-2:1424)
(Super)

C digos: [Intereses - evaluación]

No memos

Pues como que hasta ahora noo, o sea, no he mirado como laaaa, no he visto como la, como en sii que el estudiante haga participe deee dee, o sea, de formular la evaluación

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:20 [se podría hacer, teniendo en ..] (3:285-3:567)
(Super)

C digos: [Intereses - evaluación]

No memos

se podría hacer, teniendo en cuenta también de pronto a la hora de elegir la temática, eeee, diseñar una especie de taller entre todos, un cuestionario y claro sería una estrategia adecuada a la hora de evaluar teniendo en cuenta al estudiante a la hora de preparar la evaluación

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:26 [Noooo, en mis clases nunca he ..] (3:2328-3:2377)
(Super)

C digos: [Intereses - evaluación]

No memos

Noooo, en mis clases nunca he hecho eso la verdad.

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:25 [Vee, no se me ha ocurrido, o s..] (3:2397-3:2616)
(Super)

C digos: [Intereses - evaluación]

No memos

Vee, no se me ha ocurrido, o sea, no creo que haya recibido formación como para eso, como que el estudiante sea el que realice la evaluación, yo creería que no lo he hecho, pero el por qué no sé, no se me ha ocurrido

PP4: Entrevista docente #4 CADS.pdf - 4:19 [No siempre, pero a veces si lo..] (3:217-3:475)
(Super)

C digos: [Intereses - evaluación]

No memos

No siempre, pero a veces si los dejo a que ellos digan cómo quieren que les evalúe, por ejemplo, la cantidad de ejercicios o si lo quieren hacer en parejas ooo, ooo a veces algunos dicen bueno profe, yo le hago más bien tantos ejercicios, yo se los traigo

PP5: Entrevista docente #5 LA.pdf - 5:15 [sii, claaaroo, pues como le di..] (2:2090-2:2404)
 (Super)
 C digos: [Intereses - evaluación]
 No memos

sii, claaaroo, pues como le digo, porque muchas veces, para mí es importante, porque muchas veces ellos pueden creer que las evaluaciones que yo hago son muy complicadas, entonces para que no sean tan complicadas, entonces yo les doy la posibilidad de que ellos también propongan, estilos de formas de evaluar

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:17 [sii, claro en todo el momento...] (2:1384-2:1557)
 (Super)
 C digos: [Intereses - evaluación]
 No memos

sii, claro en todo el momento. Es importante porque en cada momento o en cada ítem de la clase los estudiantes son los artifices y los participantes principales de la clase

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:24 [ii claro, yo les pongo y les d..] (3:1548-3:1706)
 (Super)
 C digos: [Intereses - evaluación]
 No memos

ii claro, yo les pongo y les digo de cómo va a ser la evaluación, les explico y cuando ya se llega la hora de evaluar, ellos ya saben lo que yo voy a evaluar

PP8: Entrevista docente #8 AMH.pdf - 8:13 [Nooo. Pus no tengo un motivo q..] (2:1532-2:1632)
 (Super)
 C digos: [Intereses - evaluación]
 No memos

Nooo. Pus no tengo un motivo que pueda argumentar el noo. La verdad es que nunca lo he considerado.

PP9: Entrevista docente #9 LA.pdf - 9:13 [siii, no siempre, pero en much..] (2:2027-2:2295)
 (Super)
 C digos: [Intereses - evaluación]
 No memos

siii, no siempre, pero en muchas de las evaluaciones ellos tienen participación porque yoo si hago una sugerencia, pues vamos a evaluar de tal forma y ellos sugieren que hagámosla de tal forma o saquemos esta nota de tal manera, entonces ellos tienen participación.

PP10: Entrevista docente #10 DMZ.pdf - 10:12 [inclusive es importante pedir..] (2:1774-2:2140) (Super)
 C digos: [Intereses - evaluación]
 No memos

inclusive es importante pedirles a los estudiantes que formulen ellos unas preguntas bases de lo que se vio en clase, primero con eso descubre uno la capacidad o el nivel de conocimiento adquirido en clase y lo otro es que se les está dando participación a ellos para que desarrollen sus propias preguntas de acuerdo a su conocimiento y a lo que han entendido

PP10: Entrevista docente #10 DMZ.pdf - 10:10 [así es, correctamente, inclus..] (2:2247-2:2613) (Super)
 C digos: [Intereses - evaluación]
 No memos

así es, correctamente, inclusive tenía una basada en ese modelo, pero no se alcanzó a realizar. Pues yo creo que mucha parte de lo que el muchacho demuestra en clase viene de la formación de la casa, entonces la capacidad de raciocinio y de análisis que tenga el estudiante también debe tener mucho que ver con el aprendizaje que el muchacho trae desde su hogar

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:19 [Si, ellos participan porque se..] (3:1483-3:2041) (Super)
 C digos: [Intereses - evaluación]

No memos

Si, ellos participan porque se les da un espacio muy democrático, para decir la evaluación está bien profe, no está bien, esto puede fortalecerme a mi como estudiante o no, entonces es responsable ellos estar en esa participación constante de la evaluación, para que uno como docente pueda fortalecer o verificar muchas cosas en ellos, cuando ellos le manifiestan a uno ese interés o esa motivación que tienen al realizar la evaluación o por ende el temor que tienen al hacerlo, porque pueden presentarse muchas situaciones en cuanto a la evaluación

PP12: Entrevista docente #12 MMR.pdf - 12:13 [Obviamente, porque ellos son l..] (2:1517-2:1774) (Super)
C digos: [Intereses - evaluación]
No memos

Obviamente, porque ellos son los protagonistas del aula, porque se tiene en cuenta la opinión de ellos, puede ser alcanzar una estrella, que sea una exposición, que sea grupal, que sea individual, bueno, cantidad de opiniones que siempre tenemos en cuenta

C digo: Modelos evaluativos {3-0}

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:15 [La evaluación por competencia..] (1:1697-1:1767) (Super)
C digos: [Modelos evaluativos]
No memos

La evaluación por competencias, eeee y así como sistemas de evaluación

PP4: Entrevista docente #4 CADs.pdf - 4:7 [Hay tipos de evaluación como ..] (1:1512-1:1566) (Super)
C digos: [Modelos evaluativos]
No memos

Hay tipos de evaluación como cuantitativo, cualitativo.

PP10: Entrevista docente #10 DMZ.pdf - 10:3 [Yo creo que la evaluación es ..] (1:715-1:1056) (Super)
C digos: [Evaluación por procesos] [Modelos evaluativos]
No memos

Yo creo que la evaluación es permanente, la evaluación es permanente así no se haga de manera escrita, es importante observar el comportamiento de los jóvenes y eso también es parte de la evaluación, cómo se comportaron en clase, si estuvieron atentos, si les interesó el tema de manera que la evaluación yo creo que debe ser permanente

C digo: Momentos de la evaluación {12-0}

PP1: Entrevista docente #1 MCAR.pdf - 1:4 [eee, se evalúa constantemente..] (1:667-1:781) (Super)
C digos: [Evaluación por procesos] [Momentos de la evaluación]
No memos

eee, se evalúa constantemente, no solamente una vez, sino en todo momento durante toda la clase se está evaluando

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:4 [Yo las evaluaciones, yo realiz..] (1:942-1:1052) (Super)
C digos: [Momentos de la evaluación]
No memos

Yo las evaluaciones, yo realizooooo, normalmente se realiza un conocimiento previo y al finalizar como la guía

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:7 [Pues yo creo que las evaluacio..] (1:1492-1:1574)
 (Super)
 C digos: [Momentos de la evaluación]
 No memos

Pues yo creo que las evaluaciones sooonn, en general se hacen siempre en una clase,

PP4: Entrevista docente #4 CADs.pdf - 4:5 [pues no tengo así un tiempo p..] (1:979-1:1094)
 (Super)
 C digos: [Momentos de la evaluación]
 No memos

pues no tengo así un tiempo periódico exacto, pero yo creo que por ahí cada que, diez días, cada dos, tres clases.

PP4: Entrevista docente #4 CADs.pdf - 4:6 [Porque cuando dejaba mucho má..] (1:1136-1:1360)
 (Super)
 C digos: [Momentos de la evaluación]
 No memos

Porque cuando dejaba mucho más tiempo para evaluar, no sé si el muchacho se le pasa el tiempo por estar en el campo o al ver tantas materias los resultados eran un poco más malos, porque se la acumulaban más muchos temas.

PP5: Entrevista docente #5 LA.pdf - 5:4 [cada cuánto, por ahí unas do..] (1:852-1:1107)
 (Super)
 C digos: [Momentos de la evaluación]
 No memos

cada cuánto, por ahí unas dos, o sea, yo no realizo en realidad muchas evaluaciones, mi trabajo es más como de actividades ahí en clase, como todos sabemos se tienen que hacer evaluación y hago por ahí dos evaluaciones a la semana, dependiendo del tema

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:4 [Realizo evaluaciones constante..] (1:790-1:955)
 (Super)
 C digos: [Momentos de la evaluación]
 No memos

Realizo evaluaciones constantemente, porque es que la evaluación no solo, pues está en un papelito y escriba, sino eee, en todo momento de clase hago la evaluación.

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:6 [inmediatamente termino un tema..] (1:1177-1:1207)
 (Super)
 C digos: [Momentos de la evaluación]
 No memos

inmediatamente termino un tema.

PP8: Entrevista docente #8 AMH.pdf - 8:4 [Por lo general evalúo, ya que..] (1:1072-1:1202)
 (Super)
 C digos: [Momentos de la evaluación]
 No memos

Por lo general evalúo, ya que trabajamos con el modelo educativo escuela nueva cada que terminamos una guía se hace la evaluación

PP9: Entrevista docente #9 LA.pdf - 9:3 [noo, constantemente, es casi t..] (1:851-1:1030)
 (Super)
 C digos: [Evaluación formativa] [Momentos de la evaluación]
 No memos

noo, constantemente, es casi todos los días uno evalúa, porque la evaluación formativa se lleva en ese proceso, antes, durante y después de tener todo el proceso de lo conceptual

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:4 [La evaluación la realizo cons..] (1:1030-1:1401)
 (Super)
 C digos: [Momentos de la evaluación]
 No memos

La evaluación la realizo constantemente, debe ser un ejercicio continuo y permanente, porque permite mejorar, mejorar a partir de esa evaluación los procesos, porque permite mejorar toda la parte académica, me permite mejorar los procesos tanto del estudiante como mi procesos pedagógico, lo

didáctico que manejo y todas las situaciones que se evidencian en el aula.

PP12: Entrevista docente #12 MMR.pdf - 12:3 [La realizo constantemente, por...] (1:642-1:778)
 (Super)
 C digos: [Momentos de la evaluación]
 No memos

La realizo constantemente, porque es un proceso que se debe de hacer en cada clase, porque hay muchas actividades que se pueden evaluar

C digo: Objeto de la evaluación {15-0}

PP1: Entrevista docente #1 MCAR.pdf - 1:7 [- ¿Elementos? De pronto tener...] (2:98-2:197)
 (Super)
 C digos: [Objeto de la evaluación]
 No memos

- ¿Elementos? De pronto tener tres conceptos.
 - ¿Cuáles serían? - El ser, el haber, el saber hacer

PP1: Entrevista docente #1 MCAR.pdf - 1:8 [evalúo el ser como persona, s...] (2:634-2:692)
 (Super)
 C digos: [Objeto de la evaluación]
 No memos

evalúo el ser como persona, sus habilidades y sus actitudes

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:9 [Bueno, qué elementos tengo en...] (2:583-2:984)
 (Super)
 C digos: [Objeto de la evaluación]
 No memos

Bueno, qué elementos tengo en cuenta para la nota final, entonces yo tengo en cuenta como los trabajos que hizo el estudiante, las tareas, los trabajos, las consultas, la participación, las evaluaciones, de pronto también la nota de de de de de del cuaderno, eee, la coevaluación de los estudiantes, la autoevaluación y ya con eso, con todo eso, con todo ese insumo ya se da la nota definitiva.

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:10 [¿Qué aspectos evalúo? Yo ev...] (2:1055-2:1329)
 (Super)
 C digos: [Objeto de la evaluación]
 No memos

¿Qué aspectos evalúo? Yo evalúo mucho lo que es la participación, eeeee, eeeee, de pronto, la presentación de los trabajos, el desarrollo pues de los trabajos, el trabajo en equipo, eso es lo que yo pues en el aula o en el campo pues evalúo, lo que tengo más en cuenta.

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:17 [a nivel institucional lo que e...] (3:903-3:1043)
 (Super)
 C digos: [Objeto de la evaluación]
 No memos

a nivel institucional lo que es el saber, el hacer y el ser, es lo que se tiene en cuenta ahorita en la evaluación integral del estudiante.

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:15 [Bueno, pues para miii es un to...] (2:1508-2:2584)
 (Super)
 C digos: [Objeto de la evaluación]
 No memos

Bueno, pues para miii es un todo, eeeee y ese todo es saber que desde que no entra haya un ambiente, un ambiente bueno de estudio, es decir, comportamiento es esencial, cierto, y pues inevitablemente también me fijo mucho en, en, en, digamos como en su aspecto si, porque eso a veces se vuelven distractores para uno también cierto, entonces, pero entonces con eso no significa que sea cuadrículada y que sea como que solo me fije en eso y no, es como enseñarles que a través de mis clases que también es importante el higiene personal, que es importante estar bien con el

otro, cierto, como transversalizar una clase con todas las particularidades que tiene la vida y lo que es en sociedad. Digamos que en el salón también, eeee, las sillas que ocupen y cómo estén sentados, cierto, pues a veces me gusta variar a las personas, como cambiarlas de sillas, como para darle la oportunidad de que trabajen con otras personitas, o hacer mesas redondas, que sean solitos, que sea trabajo individual, pues es muy importante variar porque así los voy a conocer más

PP5: Entrevista docente #5 LA.pdf - 5:10 [como ya le había dicho para m..] (2:221-2:543)
(Super)
C digos: [Objeto de la evaluación]
No memos

como ya le había dicho para mi fundamental es la actitud del estudiante. Cómo está, qué disposición tiene él en la clase, cuando participan activamente, cuanto eee, cuando digo participan activamente ya sea en una actividad individual, cuando salen al tablero, o cuando hacen sus sus, qué, sus sus exposiciones orales

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:9 [es nota sale de toda la observ..] (2:98-2:277)
(Super)
C digos: [Objeto de la evaluación]
No memos

es nota sale de toda la observación que he hecho en el transcurso del periodo, de los exámenes obviamente verbales y de los exámenes escritos que doy y de la observación continua

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:17 [participación, su parte aním..] (2:1490-2:1762)
(Super)
C digos: [Objeto de la evaluación]
No memos

participación, su parte anímica, qué más evaluaría yoo, evalúo por decir algo su exposición en el momento en el que uno va a calificar, evalúo el tema, si ve, evalúo comportamiento, evalúo su desempeño no solamente académico sino también de lo que tiene dentro del aula

PP8: Entrevista docente #8 AMH.pdf - 8:7 [yo evalúo mucho la participac..] (2:241-2:429)
(Super)
C digos: [Objeto de la evaluación]
No memos

yo evalúo mucho la participación, porque un estudiante que participa está demostrando que está interesado, el trabajo en clase, la investigación, el querer indagar o saber más de un tema.

PP9: Entrevista docente #9 LA.pdf - 9:8 [yo lo que más ee, cuando inic..] (2:69-2:538)
(Super)
C digos: [Objeto de la evaluación]
No memos

yo lo que más ee, cuando inicia eee, cuando estamos en la clase en un tema lo que más evalúo es la participación, me parece muy importante en mis clases, pues yo trato de hacer las clases muy prácticas y si no me participan o no sabe nada o sabe mucho, entonces trato de que la clase sea muy activa y ahí miro la participación y dependiendo de la participación pues yo miro muchas cosas, miro si están aprendiendo, si no, si están conceptualizando, interpretando

PP10: Entrevista docente #10 DMZ.pdf - 10:6 [Lo primero es que la instituci..] (1:1855-2:111)
(Super)
C digos: [Objeto de la evaluación]
No memos

Lo primero es que la institución tiene, tiene, los tres ítems para el tema de la evaluación del estudiante que es su actitud, el saber, el conocer, el conocimiento que ellos adquieren y la práctica que ellos realicen y el modo de ser de ellos. Entonces yo creo que ese tema es importante porque es integral.

PP10: Entrevista docente #10 DMZ.pdf - 10:7 [especialmente la comodidad del..] (2:182-2:339)
 (Super)
 C digos: [Objeto de la evaluación]
 No memos

especialmente la comodidad del estudiante, la facilidad de análisis, la comprensión de ellos basados en sus experiencias y en su entorno, especialmente eso.

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:12 [El primer aspecto que evaluó ..] (2:988-2:1751)
 (Super)
 C digos: [Objeto de la evaluación]
 No memos

El primer aspecto que evaluó es mi planeación; como docente lo primero que tengo que evaluar es mi planeación, qué llevo a esa clase, que va a llevar al estudiante a que se motive a recibir esa clase; después de eso la motivación que tiene él, cómo está él recibiendo mi clase, de qué manera lo está haciendo; los materiales didácticos importante; la ambientación del aula es super importante, porque si el estudiante no tiene una buena ambientación, por ende no va a tener una buena motivación para recibir la clase; la participación del estudiante super importante, para tenerlo en cuenta; muchas cosas que giran alrededor, pero pienso que lo importante, es aspecto que se debe tener como principal es mi planeación y la participación del estudiante

PP12: Entrevista docente #12 MMR.pdf - 12:9 [La forma en como los estudiant..] (2:287-2:458)
 (Super)
 C digos: [Objeto de la evaluación]
 No memos

La forma en como los estudiantes interactúan con sus compañeros, la participación individual, grupal, todos los elementos que el muchacho me puede evidenciar en una clase

C digo: Prácticas pedagógicas {2-0}

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:18 [Digamos que en el salón tambi..] (2:2214-2:2584)
 (Super)
 C digos: [Prácticas pedagógicas]
 No memos

Digamos que en el salón también, eeee, las sillas que ocupen y cómo estén sentados, cierto, pues a veces me gusta variar a las personas, como cambiarlas de sillas, como para darle la oportunidad de que trabajen con otras personitas, o hacer mesas redondas, que sean solitos, que sea trabajo individual, pues es muy importante variar porque así los voy a conocer más

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:13 [Bueno, pues los criterios para..] (2:1847-2:2364) (Super)
 C digos: [Prácticas pedagógicas]
 No memos

Bueno, pues los criterios para evaluar a sus estudiantes debe ser como unas normas que se rigen a partir de esa evaluación que se va a hacer en el aula. Pienso que es como el tiempo, la distancia que cada uno tiene para mejorar la concentración. Eeeee, ¿qué otra cosa podría ser en ese criterio? Eeeee, bueno, entonces también podría ser la expresión que me presenta al momento de recibir la evaluación, la espera que se le da de pronto al realizar el taller o el ejercicio que el vaya a realizar en ese momento.

C digo: Referentes de la evaluación {20-0}

PP1: Entrevista docente #1 MCAR.pdf - 1:12 [Noooo, o sea, no tengo normas,..] (2:787-2:858)
 (Super)
 C digos: [Referentes de la evaluación]

No memos

Noooo, o sea, no tengo normas, en si para desarrollar la evaluación, noo

PP1: Entrevista docente #1 MCAR.pdf - 1:15 [Pues en la institución se man..] (3:6-3:162)
 (Super)
 C digos: [Referentes de la evaluación]
 No memos

Pues en la institución se maneja un SIEE. El SIEE pues nos dan como las pautas, las formas como se debe evaluar al estudiante, en el, en el nivel educativo

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:11 [Noo, pues se tienen en cuenta ..] (2:1424-2:1920)
 (Super)
 C digos: [Referentes de la evaluación]
 No memos

Noo, pues se tienen en cuenta lo que está estipulado en el SIEE de la institución y de pronto a nivel interno desde, dentro de la, de las asignaturas se ponen algunos tipos de normas, cierto, por ejemplo, como el que todos somos iguales, o el respeto pues para todos y si vemos pues que algún estudiante está incumpliendo pues con la norma del respeto pues uno le empieza como aa rebajar un poquitico ahí en la casilla del ser que es lo que tenemos dentro de los formatos de la institución

PP2: Entrevista docente #2 AFVF.pdf - 2:19 [No, pues yo siempre he tenido ..] (3:702-3:1043)
 (Super)
 C digos: [Referentes de la evaluación]
 No memos

No, pues yo siempre he tenido en cuenta, en el tema de escuela nueva es que tenemos que evaluar la parte la coevaluación, la autoevaluación y la heteroevaluación, eso sería pues lo que evaluamos y a nivel institucional lo que es el saber, el hacer y el ser, es lo que se tiene en cuenta ahorita en la evaluación integral del estudiante.

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:19 [Noo, pues yo siempre presento,..] (2:2679-3:229)
 (Super)
 C digos: [Referentes de la evaluación]
 No memos

Noo, pues yo siempre presento, porque es que digamos, es que mi forma de ser es como muy charladita, cierto, entonces yo siempre llego vamos a hacer esto, para qué, para esto esto y aquello, o sea, a mi siempre me gusta como explicar lo que voy a hacer, porque por ejemplo en inglés les estoy pidiendo una serie de materiales, como por ejemplo el diccionario, entonces ellos me dicen que si puedo usar el celular, no no pueden usar el celular porque hay una razón, hay una razón por la que a veces el celular no va a servir, porque a veces hacen todo el trabajo a través del celular, entonces digamos que toca explicarles desde el principio cuáles son las reglas de juego, para que les va a servir y al final yo siempre termino diciendo como vea, se va a dar cuenta que después de estas dos horas usted va a saber un poquito más y solo con el ejemplo se van a dar cuenta, yo siento que siempre presento la clase

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:24 [generalmente sii, hay que hace..] (4:6-4:220)
 (Super)
 C digos: [Referentes de la evaluación]
 No memos

generalmente sii, hay que hacerlo, porque pues para eso hay un currículo, hay unas directivas, y hay digamos que un camino que hay que recorrer y pues uno también se tiene que dejar dirigir por los que más saben

PP4: Entrevista docente #4 CADs.pdf - 4:16 [Ellos saben. Normalmente yo la..] (2:1931-2:2213)
 (Super)

C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

Ellos saben. Normalmente yo la primera semana de clase, de calendario escolar, cuadro unas normas, como un acuerdo con los estudiantes y siempre les digo cuáles van a ser las normas de clases, cómo van a ser las evaluaciones, qué porcentaje van a tener, que días son las tutorías

PP4: Entrevista docente #4 CADS.pdf - 4:25 [eeeeee, pueeeees, los parámet..] (3:883-3:1445)
(Super)

C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

eeeeee, pueeeees, los parámetros que nos dan a nosotros son que el saber vale el 50, el hacer vale el 30 y el ser vale el 20%, esos son los únicos parámetros que yo sigo, porque que siempre haga la evaluación tipo icfes nooo, la verdad no me gusta porque muchas veces los niños contestan a la suerte, eeee, ejemplo que un niño me conteste a la suerte, yo asumo que él entendió y él todavía no tiene el conocimiento, entonces muchas veces priorizan la nota por encima del conocimiento y para mi debería ser al revés, el conocimiento por encima de la nota

PP5: Entrevista docente #5 LA.pdf - 5:12 [eee, pues igual yo les, yo les..] (2:745-2:1129)
(Super)

C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

eee, pues igual yo les, yo les digo a ellos, eee, por ejemplo, como es el área de español, cierto, pues entonces yo les digo a ellos, que muy aparte del concepto, eee, de la temática que se está evaluando, que se va a evaluar, entonces así mismo deben de tener en cuenta la ortografía, la letra, que sea pues una letra pues legible y fácil de entender, eeee, pues eso más o menos

PP5: Entrevista docente #5 LA.pdf - 5:16 [Pues apoyándonos como en lo q..] (3:132-3:271)
(Super)

C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

Pues apoyándonos como en lo que dicen el ministerio de educación que la evaluación debe ser integral, permanente y continua, y pues no sé.

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:13 [Sii, al inicio de cada clase y..] (2:717-2:890)
(Super)

C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

Sii, al inicio de cada clase yo siempre les digo vamos a evaluar esto, igual ellos ya saben desde el principio de periodo que mi evaluación es continua y es por observación

PP6: Entrevista docente #6 LMP.pdf - 6:18 [al momento de la evaluación, ..] (2:1882-2:2304)
(Super)

C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

al momento de la evaluación, eee, pues el diseño de la clase está totalmente dirigido a los estándares y competencias y a los dba y todos los parámetros de ley que pide el ministerio de educación. El ministerio de educación como sabemos nos envía más que todo es como la parte de fundamentación científica y la fundamentación teórica, ya la parte de evaluación como tal se saca de otros autores y de otras visiones.

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:26 [pues a ver que le digo yoo, la..] (3:2071-3:2326)
(Super)

C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

pues a ver que le digo yoo, las normas del PEI, que eso es vital porque para poderlos evaluar y además de eso usted no se puede salir de lo que dicta la ley y como eso está en el PEI, entonces más o menos esa es la norma nacional que yo tengo en cuenta

PP8: Entrevista docente #8 AMH.pdf - 8:10 [eeeeee, como socializar antes ..] (2:524-2:689)
(Super)

C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

eeeeee, como socializar antes de la evaluación, si si si lo hago porque eso ayuda a que se preparen mejor y cuando obtienen su nota ya saben de dónde salió la nota.

PP8: Entrevista docente #8 AMH.pdf - 8:14 [institucionales, que se tenga ..] (2:1767-2:2099)
(Super)

C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

institucionales, que se tenga clara la forma de calificar, cuales son los temas que se van a evaluar, muchas veces uno ve que hacen la evaluación y los muchachos no saben de qué es, entonces siempre las evaluaciones se preparan con ocho días de anticipación, se dejan claro cuáles son los temas a evaluar, cómo se va a evaluar.

PP9: Entrevista docente #9 LA.pdf - 9:9 [claaaro, sii sii si lo hago. B..] (2:633-2:1132)
(Super)

C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

claaaro, sii sii si lo hago. Bueno, cuando nosotros iniciamos el año electivo, siempre doy información sobre cada una de las áreas y doy los parámetros de evaluación y ahí van incluidos todos los ámbitos, si es un laboratorio, si es la parte académica, si es la parte comportamental, y ya si es más específico de cada actividad si es tareas, de pronto un quiz, exámenes escritos o evaluaciones escritas, todo, exposiciones, entonces todo lo dejamos claro. Las importancias, los porcentajes.

PP9: Entrevista docente #9 LA.pdf - 9:14 [todas, nosotros en la instituc..] (2:2429-2:2664)
(Super)

C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

todas, nosotros en la institución tenemos pues el decreto de evaluación y toca que desarrollarlo conforme está, obviamente yo le hago adaptaciones a mi área, pero utilizo el decreto del colegio y todos los parámetros que allí marcan

PP10: Entrevista docente #10 DMZ.pdf - 10:13 [A: a ver, el tema es que la ev..] (3:129-3:754)
(Super)

C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

A: a ver, el tema es que la evaluación debe partir deee, dee un análisis previo que haga el docente de su grupo, porque también yo creo que hay que tener iniciativa pues en el modelo constructivista para realizar uno evaluaciones que uno considere que deben ser, que deben dar buen resultado y que no simplemente queden en una calificación, porque si bien podemos observar hasta en las universidades, observa uno que el estudiante presenta la evaluación para la nota y al mes seguramente se les pregunta de lo mismo y puede dar razón, eso quiere decir que el estudiante no interiorizó el conocimiento que se aplicó

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:20 [Bueno, primero es el decreto 1..] (3:2177-3:2803)
(Super)

C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

Bueno, primero es el decreto 1290, cierto, el que nos rige el ministerio de educación es el principal, pero luego hay que tener en cuenta también un manual de convivencia, muy importante; hay que tener en cuenta un PEI de pronto para saber qué es el contexto y qué necesitan los estudiantes; muy importante un consejo directivo, un consejo de padres que conozca esta evaluación está bien o no está bien, estrá propia para los estudiantes y para la institución, porque no solo se evalúa a los estudiantes sino a la institución en general. Entonces lo principal es tener en cuenta el 1290 y el SIEE de la institución.

PP12: Entrevista docente #12 MMR.pdf - 12:14 [Primero que todo tenemos en cu..] (3:132-3:490)
 (Super)
 C digos: [Referentes de la evaluación]
 No memos

Primero que todo tenemos en cuenta las directrices del MEN, también lo que digamos sugiere secretaria de educación y en la institución como tal, pues el SIEE que es el sistema institucional de evaluación que obviamente este debe ir incluido en el PEI y con los planes de mejoramiento que se haga para sacar adelante este proceso de enseñanza aprendizaje

C digo: Resultado de la evaluación {9-0}

PP3: Entrevista docente #3 ECM.pdf - 3:10 [pues adicional a eso sería, m..] (2:529-2:742)
 (Super)
 C digos: [Resultado de la evaluación]
 No memos

pues adicional a eso sería, me sirve para la nota, cierto, porque en el colegio es necesario calificar, así sea con números o con letras, pero cada quien debe dar una nota entonces también va a servir para eso.

PP4: Entrevista docente #4 CADs.pdf - 4:20 [a veces les doy muchas facilid..] (3:478-3:749)
 (Super)
 C digos: [Resultado de la evaluación]
 No memos

a veces les doy muchas facilidades porque la verdad es que en la institución donde estamos tienen muchas dificultades con el área, entonces les tengo que dar muchas facilidades a la hora de evaluar, porque entonces siempre tendría una mortandad académica grandísima.

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:8 [si el muchacho si logró obten..] (1:1359-1:1437)
 (Super)
 C digos: [Resultado de la evaluación]
 No memos

y si el muchacho si logró obtener los objetivos propuestos en lo que yo dicté

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:10 [se le tienen en cuanta para du..] (2:91-2:192)
 (Super)
 C digos: [Resultado de la evaluación]
 No memos

se le tienen en cuanta para durando el año y lo que haya que presentarle a la plataforma y al rector

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:15 [En el caso mío, a mí se me h..] (2:989-2:1263)
 (Super)
 C digos: [Resultado de la evaluación]
 No memos

En el caso mío, a mí se me ha criticado mucho por eso, dicen que uno no debe mezclar lo disciplinario con la conducta, pero es que usted tiene que mirar que el muchacho muchas veces no pierde una materia por no saber o por no tener conocimiento del tema que se le dictó

PP7: Entrevista docente #7 CPG.pdf - 7:22 [pero la verdad la evaluación ..] (3:698-3:1439)
 (Super)
 C digos: [Resultado de la evaluación]
 No memos

pero la verdad la evaluación más válida para mí es que ellos quieran aprender y no estudiar por una nota, esa es la evaluación para

mii, la más importante, pero lastimosamente hoy en día los estudiantes eeee ellos estudian solo por una nota numérica, más no por querer estudiar y querer aprender, eso es, eso es lastimosamente lo que se ve en todos los colegios y a nivel nacional, es más, a nivel mundial también, el muchacho no se motiva si usted no le coloca una nota, lastimosamente es así, hoy en día los muchachos no quieren estudiar, no quieren aprender por si solos, es muy escaso el niño que quiera estudiar verdaderamente y el que quiera aprender no por una nota, no por lo que se les califica, lastimosamente es así

PP11: Entrevista docente #11 DCC.pdf - 11:11 [Para sacar esa nota final yo t..] (2:497-2:915)
(Super)
C digos: [Resultado de la evaluación]
No memos

Para sacar esa nota final yo tengo en cuenta el aspecto disciplinario del estudiante, la exposición, el taller, el trabajo escrito, cuál fue esa motivación que tuvo el estudiante durante todo ese proceso en el aula, para poder decir este estudiante es bueno, es malo, pero que no sea solamente una nota, sino que me permita a mi detectar muchas cosas para poder yo decir esta es la nota final de este estudiante

PP12: Entrevista docente #12 MMR.pdf - 12:5 [Pues los resultados de la eval..] (1:1046-1:1200) (Super)
C digos: [Resultado de la evaluación]
No memos

Pues los resultados de la evaluación me permiten saber si el estudiante alcanzó las competencias, qué aprendió, para qué lo aprendió y con qué finalidad

PP12: Entrevista docente #12 MMR.pdf - 12:8 [eso me permite ver si los estu..] (2:139-2:213)
(Super)
C digos: [Resultado de la evaluación]
No memos

eso me permite ver si los estudiantes alcanzó las competencias planteadas

Anexo 7

CODIFICACIÓN ATLAS.ti ENTREVISTAS ESTUDIANTES

Lista c digos-citas
C digo-filtro: Todos

UH: Unidad hermenéutica 1 Estudiantes
File: [C:\Users\Juan Diego\Desktop\Transcripciones Estudiantes\Unidad hermenéutica 1 Estudiantes.hpr7]
Edited by: Super
Date/Time: 2020-08-14 10:39:54

C digo: Actividades extracurriculares {11-0}

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:1 [En mis ratos libres me gusta c..] (1:149-1:363) (Super)
C digos: [Actividades extracurriculares]
No memos

"En mis ratos libres me gusta compartir con mis compañeros, dialogar con ellos, discutir temas diferentes y también aprovecho el espacio para divertirme y distraerme un poco y descansar de las jornadas de estudio"

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:1 [Bueno. Pues de por si en mis r..] (1:146-1:443) (Super)
C digos: [Actividades extracurriculares]
No memos

Bueno. Pues de por si en mis ratos libres lo que hago es dedicarme más que todo a la lectura, a relacionarme con mis amigos, si tengo la oportunidad ver programas de cultura general en los cuales yo pueda enriquecer mi aprendizaje y pues ir adelantado cosas que me pueden servir más adelante.

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:1 [Bueno, lo que a mi me gusta ha..] (1:148-1:361) (Super)
C digos: [Actividades extracurriculares]
No memos

Bueno, lo que a mi me gusta hacer en los ratos libres en el colegio es leer sobre ciencia, novelas, charlar con mis compañeros, muchas veces aclarar dudas con los maestros y tal vez malos entendidos de la clase

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:1 [Compartir con mis amigos, juga..] (1:149-1:292) (Super)
C digos: [Actividades extracurriculares]
No memos

Compartir con mis amigos, jugando, haciendo deportes, leyendo libros sobre historias y practicar las evaluaciones cuando tengo tiempos libres.

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:1 [Pues a mi lo que me gusta hace..] (1:153-1:361) (Super)
C digos: [Actividades extracurriculares]
No memos

"Pues a mi lo que me gusta hacer en los ratos libre en el colegio es como dialogar y recochar con los compañeros, ya que estos son los únicos momentos o espacios que nos dan en las horas de clases o estudio"

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:1 [A mi me gusta dialogar con mis..] (1:156-1:317) (Super)
C digos: [Actividades extracurriculares]
No memos

A mi me gusta dialogar con mis compañeros, me gusta leer libros, estudiar lo visto en clase y repasar las exposiciones y evaluaciones que en la clase nos dejan.

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:1 [Lo que a mi me gusta hacer es ..] (1:151-1:213) (Super)
C digos: [Actividades extracurriculares]
No memos

Lo que a mi me gusta hacer es hablar con mis compañeros o jugar

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:1 [Pues me gusta ver películas c..] (1:154-1:303) (Super)
C digos: [Actividades extracurriculares]

No memos

Pues me gusta ver películas con mis compañeros, me gusta leer libros en ocasiones, conectarme en redes sociales y en si compartir con mis compañeros

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:1 [Me gusta compartir con mis com..] (1:152-1:241) (Super)
C digos: [Actividades extracurriculares]
No memos

Me gusta compartir con mis compañeros, estar en las redes sociales y a veces ver películas

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:1 [Bueno pues principalmente lo q..] (1:149-1:352) (Super)
C digos: [Actividades extracurriculares]
No memos

Bueno pues principalmente lo que me gusta hacer el leer un libro, y cuando no lo hago, me siento con mis compañeros a hablar sobre lo que hicimos en el transcurso del día o lo que haremos el siguiente

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:1 [Me gusta realizar algo que sea..] (1:153-1:363) (Super)
C digos: [Actividades extracurriculares]
No memos

Me gusta realizar algo que sea útil, como leer un libro o investigar cosas interesantes, pues con esto apunto mucho más al conocimiento y nos puede ayudar con temas que nos enseñen más adelante en el colegio

C digo: Afinidad académica {11-0}

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:2 [La que me gusta más es la de ..] (1:475-1:576) (Super)
C digos: [Afinidad académica]
No memos

La que me gusta más es la de Filosofía, ya que creo que se me da más fácil y me causa cierto agrado.

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:2 [Bueno. Pues las clases que má..] (1:554-1:688) (Super)
C digos: [Afinidad académica]
No memos

Bueno. Pues las clases que más me gustan, sería como la de Español, porque son temas que de por si se me dan más fácil y entiendo más

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:2 [La mayoría de las asignaturas..] (1:473-1:511) (Super)
C digos: [Afinidad académica]
No memos

La mayoría de las asignaturas me gustan

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:2 [De todas las clases que veo la..] (1:403-1:582) (Super)
C digos: [Afinidad académica]
No memos

De todas las clases que veo las que más me gusta es Matemáticas e Inglés. Matemáticas porque es mucha concentración y ponen ejercicios e Inglés porque aprendemos un nuevo idioma.

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:2 [Las que me gustan más son las..] (1:474-1:602) (Super)
C digos: [Afinidad académica]
No memos

Las que me gustan más son las de Física, Química, Educación Física y Matemáticas, ya que estas son las que se me dan más fácil.

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:2 [La clase que más me gusta es ..] (1:429-1:538) (Super)
C digos: [Afinidad académica]
No memos

La clase que más me gusta es artística porque allí podemos crear cosas nuevas e investigar lo que no sabemos

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:2 [A mi me gusta Matemáticas, Ed..] (1:326-1:368) (Super)
C digos: [Afinidad académica]
No memos

A mi me gusta Matemáticas, Educación Física

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:2 [Pues las que me gustan son Esp..] (1:415-1:569) (Super)
 C digos: [Afinidad académica]
 No memos

Pues las que me gustan son Español, Ciencias Naturales e Inglés, porque pues las entiendo muy fácil y la explicación de los profesores me llega muy bien.

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:2 [Las materias que me gustan son..] (1:353-1:467) (Super)
 C digos: [Afinidad académica]
 No memos

Las materias que me gustan son Educación Física y Español, porque las clases son dinámicas y nos explican my bien

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:2 [Bueno, pues mi clase favorita ..] (1:464-1:609) (Super)
 C digos: [Afinidad académica]
 No memos

Bueno, pues mi clase favorita el Sociales, ya que habla mucho de historia y de nuestros antepasados y es un tema que me llama mucho la atención.

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:2 [Para mi todas las materias son..] (1:476-1:615) (Super)
 C digos: [Afinidad académica]
 No memos

Para mi todas las materias son muy importantes, cada una de las materias es una puerta del saber y tiene muchas muchas cosas por descubrir

C digo: Aprendizaje - evaluación {21-0}

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:9 [Lo que más me gusta es que mi..] (2:330-2:416) (Super)
 C digos: [Aprendizaje - evaluación]
 No memos

Lo que más me gusta es que miden mis aprendizajes y puedo saber que tan preparado estoy

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:18 [Pues yo creería que la princi..] (2:1032-2:1183) (Super)
 C digos: [Aprendizaje - evaluación]
 No memos

Pues yo creería que la principal razón es para medir nuestra capacidad de aprendizaje y pues lo que aprendimos mientras ellos nos estuvieron enseñando

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:9 [Bueno, lo que más me gusta de..] (2:473-2:680) (Super)
 C digos: [Aprendizaje - evaluación]
 No memos

Bueno, lo que más me gusta de las evaluaciones, es que de cierta forma se evalúa lo que nosotros hemos aprendido con el paso del tiempo, también que es una forma práctica de seguir con nuestro aprendizaje

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:19 [De por si evalúan los conocim..] (3:750-3:876) (Super)
 C digos: [Aprendizaje - evaluación]
 No memos

De por si evalúan los conocimiento que hemos adquirido y lo que ellos con anterioridad nos han venido reforzando en los temas

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:12 [Me gusta porque así puede ver..] (2:255-2:370) (Super)
 C digos: [Aprendizaje - evaluación]
 No memos

Me gusta porque así puede ver que tan atento estoy en la clase y si comprendo al profesor de la manera que explica

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:10 [Los ejercicios que ponen, la c..] (2:214-2:367) (Super)
 C digos: [Aprendizaje - evaluación]
 No memos

Los ejercicios que ponen, la concentración que hay que poner, que si aprendimos, demuestran el esfuerzo que nosotros pusimos para aprender la asignatura

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:14 [Para saber lo que aprendimos] (2:853-2:880) (Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

Para saber lo que aprendimos

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:10 [Lo que más me gusta de las ev..] (2:319-2:459) (Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

Lo que más me gusta de las evaluaciones es que los profesores nos evalúan y así podemos mirar más o menos cómo no está yendo en esa materia

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:14 [Pues lo profesores nos hacen e..] (2:1028-2:1135) (Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

Pues lo profesores nos hacen evaluaciones para mirar a ver que tanto hemos aprendido en las clases de ellos

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:10 [Que en ella nos evalúan lo qu..] (2:254-2:378) (Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

Que en ella nos evalúan lo que aprendemos en clase y para saber los profesores cuáles son nuestros conocimientos adquiridos

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:14 [Los profesores nos hacen evalu..] (2:738-2:869) (Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

Los profesores nos hacen evaluaciones para valorar los conocimientos y para saber si entendemos lo que ellos nos explican en clase

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:20 [y lo que entendamos en clase] (3:325-3:352) (Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

y lo que entendamos en clase

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:9 [Cada uno tiene su propia hoja ..] (2:71-2:172) (Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

Cada uno tiene su propia hoja y no nos podemos copiar de los otros y no podemos tener la misma nota.

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:14 [para ver si si sabemos del tem..] (2:548-2:627) (Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

para ver si si sabemos del tema y para saber si si aprendimos algo en esa guía

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:9 [Pongo a prueba mis conocimient..] (2:306-2:368) (Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

Pongo a prueba mis conocimientos y retroalimentación temas pasados

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:14 [Para saber cómo vamos en nues..] (2:850-2:951) (Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación] [Finalidad de la evaluación]
No memos

Para saber cómo vamos en nuestros conocimientos y si si nos ha quedado claro lo que nos han enseñado

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:9 [Lo que más me gusta es que no..] (2:71-2:183) (Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

Lo que más me gusta es que nos evalúan nuestro conocimiento de todo lo que hemos

aprendido de las clases vistas

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:14 [para saber cuánto conocimient..] (2:734-2:772) (Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

para saber cuánto conocimiento tenemos.

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:10 [Cuando el docente es práctico..] (2:257-2:383) (Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

Cuando el docente es práctico y hace que la evaluación sea de más aprendizaje, no sea tan aburrida y complicada de responder.

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:13 [Pues creo que lo hacen para ev..] (2:912-2:1000) (Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación] [Finalidad de la evaluación]
No memos

Pues creo que lo hacen para evaluar nuestro conocimiento y mirar en qué tenemos falencias

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:9 [Lo que más me gusta de las ev..] (2:1027-2:1181) (Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación]
No memos

Lo que más me gusta de las evaluaciones es que se pone a prueba nuestros conocimientos y de todo lo que hemos aprendido durante las guías y periodos visto

C digo: Asignaturas con difícil acceso al aprendizaje {10-0}

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:3 [Las que como que más se me co..] (1:578-1:711) (Super)
C digos: [Asignaturas con difícil acceso al aprendizaje]
No memos

Las que como que más se me complican, sería un poco el tema de Física, Química y Matemáticas ya que no soy muy bueno con los números

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:3 [La que menos me gusta, es como..] (1:691-1:801) (Super)
C digos: [Asignaturas con difícil acceso al aprendizaje]
No memos

La que menos me gusta, es como la de Matemáticas, porque de por sí es un tema más difícil de comprenderlo.

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:3 [Matemáticas no me gusta ya qu..] (1:514-1:571) (Super)
C digos: [Asignaturas con difícil acceso al aprendizaje]
No memos

Matemáticas no me gusta ya que se me complica entenderla.

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:3 [Y las que menos me gustan ser ..] (1:604-1:694) (Super)
C digos: [Asignaturas con difícil acceso al aprendizaje]
No memos

Y las que menos me gustan serían como Español e Inglés ya que estas casi no las entiendo.

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:3 [La clase que menos me gusta es..] (1:541-1:657) (Super)
C digos: [Asignaturas con difícil acceso al aprendizaje]
No memos

La clase que menos me gusta es Matemáticas, porque los ejercicios que nos ponen son muchas veces no los entendemos

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:3 [las que no me gustan son Espa ..] (1:372-1:424) (Super)
C digos: [Asignaturas con difícil acceso al aprendizaje]
No memos

las que no me gustan son Español, Inglés y Sociales

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:3 [Las que no me gustan, es solo ..] (1:571-1:679) (Super)
 C digos: [Asignaturas con dificil acceso al aprendizaje]
 No memos

Las que no me gustan, es solo una y
 es Matemáticas, porque los contenidos son muy complejos de entenderlos.

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:15 [La unica que me falla un poco ..] (2:1052-2:1178) (Super)
 C digos: [Asignaturas con dificil acceso al aprendizaje]
 No memos

La unica que me falla un poco es la de
 Matemáticas, ya que la retentiva para los procedimientos matemáticos a veces me falla.

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:3 [La que no me gusta es Escuela ..] (1:470-1:580) (Super)
 C digos: [Asignaturas con dificil acceso al aprendizaje]
 No memos

La que no me gusta es Escuela Virtual, ya que la manera en que el profesor
 nos enseña no me parece muy buena.

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:3 [La clase que menos me gusta es..] (1:611-1:749) (Super)
 C digos: [Asignaturas con dificil acceso al aprendizaje]
 No memos

La clase que menos me gusta es la de
 Matemáticas, ya que la mayor parte del tiempo no entendemos nada de lo que el docente nos
 explica.

C digo: Concepción de evaluación E {23-0}

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:4 [Pues muchas veces siento un po..] (1:787-1:946) (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación E]
 No memos

Pues muchas veces siento un poco de temor, porque la mayoría de las veces me toma un
 poco de sorpresa, aunque trato de afrontarla siempre con la mejor actitud

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:11 [Pues yo creo que no, ya que mu..] (2:720-2:964) (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación E]
 No memos

Pues yo creo que no, ya que muchas veces no es que seamos malos estudiantes, sino que no
 estamos preparados y no ponemos la suficiente atención que se debe al tema. Por eso muchos
 veces
 no el que tiene las mejores notas es el más inteligente.

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:21 [los cuales cuando terminamos e..] (3:507-3:615) (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación E]
 No memos

los cuales cuando
 terminamos ella nos evalúa casi siempre con el método tradicional que es de forma escrita

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:5 [Bueno, pues lo que siento cuan..] (1:876-1:1091) (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación E]
 No memos

Bueno, pues lo que siento cuando un docente habla de evaluación, generalmente se siente
 mucho temor, ya que de por si no se sabe con exactitud qué es lo que va a preguntar y pues
 siempre
 se siente bastante miedo.

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:11 [Realmente pienso que no, porqu..] (2:1039-2:1232) (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación E]
 No memos

Realmente pienso que no, porque de por si una calificación no va a explicar lo que usted
 realmente sabe; uno puede saber muchas otras cosas sin necesidad de tener una calificación en
 la
 mano

PE3: Estudiante 3 IAC.pdf - 3:8 [Siento intranquilidad, ya que ..] (1:646-1:774) (Super)

C digos: [Concepción de evaluación E]
No memos

Siento intranquilidad, ya que no siento mucha confianza en mi. Muchas veces temor a que sea muy compleja y no me vaya muy bien.

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:14 [No, ya que muchas veces tenemos..] (2:620-2:768) (Super)

C digos: [Concepción de evaluación E]
No memos

No, ya que muchas veces tenemos demasiados conocimientos pero los relucimos de diferentes maneras, no solamente de forma escrita sino interactuando

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:3 [A la vez nada, porque yo ya ha..] (1:689-1:817) (Super)

C digos: [Concepción de evaluación E]
No memos

A la vez nada, porque yo ya había estudiado la guía y porque ya sabía que había evaluación porque ya se había terminado el tema

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:12 [Si señor, porque eso es la ca..] (2:627-2:784) (Super)

C digos: [Concepción de evaluación E]
No memos

Si señor, porque eso es la calificación sobre lo que respondimos, sobre lo que se nos quedó en la mente, lo más importante que aprendimos y que se nos grabó

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:5 [Pues al momento que un docente..] (1:769-1:952) (Super)

C digos: [Concepción de evaluación E]
No memos

Pues al momento que un docente dice que una evaluación uno se siente muy nervioso y asustado, ya que al dar la evaluación tiene la posibilidad de perderla y aún así perder la materia

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:13 [Pues en las mayorías de notas..] (2:780-2:959) (Super)

C digos: [Concepción de evaluación E]
No memos

Pues en las mayorías de notas si, pero hay por ejemplo unas excepciones porque por ejemplo en muchas materias, en algunas pues materias las notas aparecen más altas de lo normal

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:5 [Siento temor al no saber que n..] (1:734-1:832) (Super)

C digos: [Concepción de evaluación E]
No memos

Siento temor al no saber que nos va a preguntar en la evaluación y la nota que nos vamos a sacar.

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:12 [Sii, ya que en ellos sacan la ..] (2:596-2:669) (Super)

C digos: [Concepción de evaluación E]
No memos

Sii, ya que en ellos sacan la nota que nosotros sacamos al hacer un examen

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:5 [Pues un poco de temor poque no..] (1:500-1:609) (Super)

C digos: [Concepción de evaluación E]
No memos

Pues un poco de temor poque no se qué me van a evaluar y de pronto saco mala nota y pues perdería el periodo

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:11 [A veces si, en otras no, pues ..] (2:388-2:460) (Super)

C digos: [Concepción de evaluación E]
No memos

A veces si, en otras no, pues a veces muestra más de lo que es y otras no

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:5 [Pues si estoy seguro de que me..] (1:755-1:920) (Super)

C digos: [Concepción de evaluación E]
No memos

Pues si estoy seguro de que me va a ir bien en la evaluación, me siento calmado y positivo; pero si la evaluación es muy compleja o dura me da temor y me pongo frio

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:13 [Si uno es honesto en las evalu..] (2:642-2:781) (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación E]
 No memos

Si uno es honesto en las evaluaciones, digamos, si uno las hace sin hacer trampa, ya lo boletines van a reflejar lo que uno de verdad sabe

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:5 [Pues me dan nervios, en ocasio..] (1:655-1:805) (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación E]
 No memos

Pues me dan nervios, en ocasiones me produce estrés, porque aunque estudiemos bien, en ocasiones se nos olvidan muchas cosas de lo que hemos aprendido

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:12 [Pues no porque en ocasiones el..] (2:477-2:614) (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación E]
 No memos

Pues no porque en ocasiones el sistema les sube las notas o en otras bajan las mismas y no es justo porque ponen notas que no se merecen

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:5 [Pues muchas veces nos sentimos..] (1:825-1:963) (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación E]
 No memos

Pues muchas veces nos sentimos impotentes y ansiosos, ya que la mayoría de los docentes hacen los exámenes aburridos y muy poco prácticos

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:12 [Pues creo que en muchos casos ..] (2:674-2:843) (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación E]
 No memos

Pues creo que en muchos casos si, ya que si uno es responsable, dedicado y constante, eso se va a ver reflejado en esto. De igual manera, pasa si usted es lo contrario.

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:4 [Pues me siento un poco nervios..] (1:691-1:887) (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación E]
 No memos

Pues me siento un poco nervioso, pues una evaluación es donde se nota qué hemos aprendido sobre el tema que se está evaluando y la dedicación que hemos puesto en todo el proceso de aprendizaje.

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:11 [No, porque cuando realizamos u..] (2:1466-2:1652)
 (Super)
 C digos: [Concepción de evaluación E] [Evaluación memorística]
 No memos

No, porque cuando realizamos una evaluación solo memorizamos lo que tenemos que memorizar, no estamos aprendiendo nada, solo se memoriza algo que luego se va a transcribir a un papel.

C digo: Desagrado de las Evaluaciones {9-0}

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:13 [Que algunas son muy extensas y..] (2:445-2:539) (Super)
 C digos: [Desagrado de las Evaluaciones]
 No memos

Que algunas son muy extensas y me siento apresurada al terminarlas y pierdo la concentración.

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:11 [Que algunas veces ponen tiempo..] (2:442-2:546) (Super)
 C digos: [Desagrado de las Evaluaciones]
 No memos

Que algunas veces ponen tiempo para realizarlas y no es suficiente para uno explicarlas o para entender

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:12 [Pues lo que menos me gusta es ..] (2:565-2:698) (Super)
 C digos: [Desagrado de las Evaluaciones]
 No memos

Pues lo que menos me gusta es que a veces los profesores toman evaluaciones sin que nadie del grupo tenga conocimiento sobre los temas

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:11 [No saber que nos van a pregunt..] (2:454-2:515) (Super)
C digos: [Desagrado de las Evaluaciones]
No memos

No saber que nos van a preguntar a la hora de hacer el examen.

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:10 [Que a veces hacen preguntas qu..] (2:248-2:306) (Super)
C digos: [Desagrado de las Evaluaciones]
No memos

Que a veces hacen preguntas que no nos enseñaron en la guía

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:12 [La tensión que manejo, los ne..] (2:443-2:561) (Super)
C digos: [Desagrado de las Evaluaciones]
No memos

La tensión que manejo, los nervios y que los profesores a veces no nos tienen en cuenta para diseñar las evaluaciones

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:11 [Pues no me gusta porque me pro..] (2:258-2:396) (Super)
C digos: [Desagrado de las Evaluaciones]
No memos

Pues no me gusta porque me produce nervios, el no saber cuántas preguntas nos harán en el examen y el que se me olvide lo que estudiamos.

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:11 [Pues lo que menos me gusta de ..] (2:457-2:593) (Super)
C digos: [Desagrado de las Evaluaciones]
No memos

Pues lo que menos me gusta de las evaluaciones es cuando el docente hace demasiadas preguntas y lo que preguntan ni lo hemos estudiado.

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:10 [Muchas veces las evaluaciones ..] (2:1257-2:1385) (Super)
C digos: [Desagrado de las Evaluaciones]
No memos

Muchas veces las evaluaciones son un poco complicadas y ganarnos una nota pues baja que puede afectar la materia y hasta el año

C digo: Emociones en relación con la evaluación {13-0}

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:24 [Pues muchas veces siento un po..] (1:787-1:827) (Super)
C digos: [Emociones en relación con la evaluación]
No memos

Pues muchas veces siento un poco de temor

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:4 [Bueno, pues lo que siento cuan..] (1:876-1:976) (Super)
C digos: [Emociones en relación con la evaluación]
No memos

Bueno, pues lo que siento cuando un docente habla de evaluación, generalmente se siente mucho temor

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:6 [Siento intranquilidad,] (1:646-1:667) (Super)
C digos: [Emociones en relación con la evaluación]
No memos

Siento intranquilidad,

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:7 [Muchas veces temor] (1:709-1:726) (Super)
C digos: [Emociones en relación con la evaluación]
No memos

Muchas veces temor

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:4 [Pues al momento que un docente..] (1:769-1:862) (Super)
C digos: [Emociones en relación con la evaluación]

No memos

Pues al momento que un docente dice que una evaluación uno se siente muy nervioso y asustado

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:4 [Siento temor al no saber que n..] (1:734-1:831) (Super)
C digos: [Emociones en relación con la evaluación]
No memos

Siento temor al no saber que nos va a preguntar en la evaluación y la nota que nos vamos a sacar

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:4 [Pues un poco de temor poque no..] (1:500-1:553) (Super)
C digos: [Emociones en relación con la evaluación]
No memos

Pues un poco de temor poque no se qué me van a evaluar

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:4 [si la evaluación es muy compl..] (1:854-1:921) (Super)
C digos: [Emociones en relación con la evaluación]
No memos

si la evaluación es muy compleja o dura me da temor y me pongo frio.

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:10 [La tensión que manejo, los ne..] (2:443-2:476) (Super)
C digos: [Emociones en relación con la evaluación]
No memos

La tensión que manejo, los nervios

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:4 [Pues me dan nervios, en ocasio..] (1:655-1:705) (Super)
C digos: [Emociones en relación con la evaluación]
No memos

Pues me dan nervios, en ocasiones me produce estrés

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:10 [Pues no me gusta porque me pro..] (2:258-2:300) (Super)
C digos: [Emociones en relación con la evaluación]
No memos

Pues no me gusta porque me produce nervios,

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:4 [Pues muchas veces nos sentimos..] (1:825-1:876) (Super)
C digos: [Emociones en relación con la evaluación]
No memos

Pues muchas veces nos sentimos impotentes y ansiosos

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:3 [Pues me siento un poco nervios..] (1:691-1:721) (Super)
C digos: [Emociones en relación con la evaluación]
No memos

Pues me siento un poco nervioso

C digo: Evaluación comportamental {11-0}

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:23 [Muchas veces el docente utiliz..] (3:844-3:1147) (Super)
C digos: [Evaluación comportamental]
No memos

Muchas veces el docente utiliza la forma de evaluar diferente, por ejemplo por la disciplina o por el buen manejo en el salón, el vocabulario, la buena portación del uniforme, que estemos presentables en el aula de clase y también que seamos como un grupo juicioso y para él poder sacar buenas nota

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:23 [si tiene el uniforme bien port..] (3:396-3:470) (Super)
C digos: [Evaluación comportamental]
No memos

si tiene el uniforme bien portado, si llega tarde a clase y la disciplina

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:7 [el porte del uniforme, si vien..] (1:1411-1:1562) (Super)
 C digos: [Evaluación comportamental]
 No memos

el porte del uniforme, si viene bien representado, el vocabulario, el comportamiento cuando está
 almorzando, con los demás compañeros, con el profesor

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:19 [Nuestro comportamiento, si hab..] (3:577-3:659) (Super)
 C digos: [Evaluación comportamental]
 No memos

Nuestro comportamiento, si hablamos, si participamos, cómo nos portamos en la clase

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:8 [el comportamiento que tenemos ..] (1:1486-1:1531) (Super)
 C digos: [Evaluación comportamental]
 No memos

el comportamiento que tenemos dentro del aula.

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:21 [Pues el profesor nos evalúa e..] (3:538-3:605) (Super)
 C digos: [Evaluación comportamental]
 No memos

Pues el profesor nos evalúa el porte del uniforme, el comportamiento

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:7 [el comportamiento en clase y l..] (1:1366-1:1407) (Super)
 C digos: [Evaluación comportamental]
 No memos

el comportamiento en clase y la disciplina

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:18 [El aseo, la disciplina, el por..] (3:279-3:323) (Super)
 C digos: [Evaluación comportamental]
 No memos

El aseo, la disciplina, el porte del uniforme

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:18 [El vocabulario, el comportamie..] (2:1047-2:1079) (Super)
 C digos: [Evaluación comportamental]
 No memos

El vocabulario, el comportamiento

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:19 [El comportamiento] (3:240-3:256) (Super)
 C digos: [Evaluación comportamental]
 No memos

El comportamiento

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:18 [El comportamiento, la particip..] (3:95-3:207) (Super)
 C digos: [Evaluación comportamental] [Objeto de la evaluación]
 No memos

El comportamiento, la participación, el porte del uniforme y la disposición que tengamos
 para recibir esa clase

C digo: Evaluación formativa {3-0}

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:14 [o en qué materias hay que ref..] (2:1363-2:1433) (Super)
 C digos: [Evaluación formativa]
 No memos

o en qué materias hay que
 reforzar, qué pasos hay que reforzar y así.

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:11 [y saber en qué podemos mejora..] (2:461-2:490) (Super)
 C digos: [Evaluación formativa]
 No memos

y saber en qué podemos mejorar

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:16 [y de qué forma nos pueden exp..] (2:1137-2:1205) (Super)

C digos: [Evaluación formativa]
No memos

y de qué forma nos pueden explicar los temas e ir mejorando cada uno.

C digo: Evaluación memorística {4-0}

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:22 [que tan bueno es para retener ..] (3:353-3:393) (Super)
C digos: [Evaluación memorística]
No memos

que tan bueno es para retener información

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:6 [una de ellas fue basada en un ..] (1:1086-1:1169) (Super)
C digos: [Evaluación memorística]
No memos

una de ellas fue
basada en un video, pues estaba poniendo aprueba nuestra memoria.

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:11 [No, porque cuando realizamos u..] (2:1466-2:1652) (Super)
C digos: [Concepción de evaluación E] [Evaluación memorística]
No memos

No, porque cuando realizamos una evaluación solo memorizamos lo que tenemos que memorizar, no estamos aprendiendo nada, solo se memoriza algo que luego se va a transcribir a un papel.

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:13 [Cada dos horas antes de las ev..] (3:266-3:397) (Super)
C digos: [Evaluación memorística]
No memos

Cada dos horas antes de las evaluaciones siempre me preparo para tratar de aprender y memorizar algo voy a hacer en la evaluación.

C digo: Evaluaciones prácticas {11-0}

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:5 [Pues de todas las clases, en d..] (1:1073-1:1248) (Super)
C digos: [Evaluaciones prácticas]
No memos

Pues de todas las clases, en donde más hacen evaluaciones prácticas es en las clases de Física y Química, ya que las realizan por medio de charlas y algunas veces ludicamente

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:6 [Bueno, de todas las clases que..] (1:1217-1:1491) (Super)
C digos: [Evaluaciones prácticas]
No memos

Bueno, de todas las clases que veo, eee, en las evaluaciones de Español de por si siempre se hace mucho debate, en ocasiones también se hacen escritas, orales. También en clases de química, se hacen salidas al tablero, que es donde reforzamos lo que aprendimos y pues ya.

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:9 [RTA: Español, Inglés, Educac..] (1:894-1:1044) (Super)
C digos: [Evaluaciones prácticas]
No memos

RTA: Español, Inglés, Educación Física. Lo hacen por medio de exposiciones, evaluaciones orales, en Inglés con canciones y Educación Física con juego

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:5 [Matemáticas porque nos ponen ..] (1:944-1:1151) (Super)
C digos: [Evaluaciones prácticas]
No memos

Matemáticas porque nos ponen ejercicios, nos ponen preguntas sobre lo que vimos, de lo que nos gustó, de lo que más nos quedó en la mente. E inglés, porque nos ponen a leer escritos de inglés, a practicar

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:6 [En la que hacemos más evaluac..] (1:1078-1:1295) (Super)
 C digos: [Evaluaciones prácticas]
 No memos

En la que hacemos más evaluaciones prácticas serían en Física y en Química, ya que nos llevan por ejemplo al laboratorio y nos presentan casos en el cual entre todos podemos resolver y así concluir muchas más cosas

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:6 [Más que todo en la clase de b..] (1:958-1:1177) (Super)
 C digos: [Evaluaciones prácticas]
 No memos

Más que todo en la clase de biología, ya que el profesor nos enseña de forma más lúdica y nos lleva al laboratorio a hacer las prácticas de los experimentos y qué no entendemos, él nos explica siempre con un ejemplo.

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:6 [Pues en ninguna clase.] (1:735-1:756) (Super)
 C digos: [Evaluaciones prácticas]
 No memos

Pues en ninguna clase.

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:6 [En Educación Física el profe..] (1:1047-1:1195) (Super)
 C digos: [Evaluaciones prácticas]
 No memos

En Educación Física el profesor no evalúa de manera práctica en el espacio deportivo. En Física y Química la docente nos evalúa en el laboratorio.

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:6 [En Educación Física. El prof..] (1:932-1:1064) (Super)
 C digos: [Evaluaciones prácticas]
 No memos

En Educación Física. El profesor nos evalúa a partir de ejercicios y las actividades físicas y de esa manera el profesor nos evalúa

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:6 [En la clase de Química, ya qu..] (1:1090-1:1228) (Super)
 C digos: [Evaluaciones prácticas]
 No memos

En la clase de Química, ya que el profe para evaluarnos hace foros, mesas redondas y cosas así para que las clases no sean tan monótonas.

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:5 [Comunmente en la clase de Espa..] (1:1012-1:1168) (Super)
 C digos: [Evaluaciones prácticas]
 No memos

Comunmente en la clase de Español hemos realizado evaluaciones prácticas, una de ellas fue basada en un video, pues estaba poniendo aprueba nuestra memoria

C digos: Finalidad de la evaluación {11-0}

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:12 [Pues yo creería que la princi..] (2:1032-2:1287) (Super)
 C digos: [Finalidad de la evaluación]
 No memos

Pues yo creería que la principal razón es para medir nuestra capacidad de aprendizaje y pues lo que aprendimos mientras ellos nos estuvieron enseñando y también creo que es como para que ellos puedan sacar notas y evaluarnos si, como lo dice la palabra

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:12 [Bueno, de por si hacen evaluac..] (2:1301-2:1432) (Super)
 C digos: [Finalidad de la evaluación]
 No memos

Bueno, de por si hacen evaluaciones para calificar cómo vamos o en qué materias hay que reforzar, qué pasos hay que reforzar y así

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:15 [Para ver que tan atentos estam..] (2:837-2:947) (Super)
 C digos: [Finalidad de la evaluación]
 No memos

Para ver que tan atentos estamos en la clase o si trabajamos bien la guía y en su mayoría para obtener notas.

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:13 [Para saber lo que aprendimos, ..] (2:853-2:992) (Super)
C digos: [Finalidad de la evaluación]
No memos

Para saber lo que aprendimos, si lo pusimos cuidado a las clases y lo más improtante, haber si su trabajo se reflejó en nuestra enseñanza.

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:15 [Pues lo profesores nos hacen e..] (2:1028-2:1205) (Super)
C digos: [Finalidad de la evaluación]
No memos

Pues lo profesores nos hacen evaluacines para mirar a ver que tanto hemos aprendido en las clases de ellos y de qué forma nos pueden explicar los temas e ir mejorando cada uno.

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:13 [Los profesores nos hacen evalu..] (2:738-2:870) (Super)
C digos: [Finalidad de la evaluación]
No memos

Los profesores nos hacen evaluaciones para valorar los conocimientos y para saber si entendemos lo que ellos nos explican en clase.

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:12 [Para sacar notas, para ver si ..] (2:530-2:628) (Super)
C digos: [Finalidad de la evaluación]
No memos

Para sacar notas, para ver si si sabemos del tema y para saber si si aprendimos algo en esa guía.

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:14 [Para saber cómo vamos en nues..] (2:850-2:951) (Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación] [Finalidad de la evaluación]
No memos

Para saber cómo vamos en nuestros conocimientos y si si nos ha quedado claro lo que nos han enseñado

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:13 [Para saber si hemos entendido ..] (2:684-2:772) (Super)
C digos: [Finalidad de la evaluación]
No memos

Para saber si hemos entendido las clases vistas y para saber cuánto conocimiento tenemos.

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:13 [Pues creo que lo hacen para ev..] (2:912-2:1000) (Super)
C digos: [Aprendizaje - evaluación] [Finalidad de la evaluación]
No memos

Pues creo que lo hacen para evaluar nuestro conocimeinto y mirar en qué tenemos falencias

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:12 [Pues para verificar la atenci ..] (3:66-3:183) (Super)
C digos: [Finalidad de la evaluación]
No memos

Pues para verificar la atención y dedicación que hemos puesto durante el tema y también va según a nuestra retentiva

C digo: Instrumentos evaluativos {11-0}

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:6 [Bueno, pues en mi colegio, eva..] (1:1315-1:1617) (Super)
C digos: [Instrumentos evaluativos]
No memos

Bueno, pues en mi colegio, evalúan mucho de forma tradicional, o sea, que es por medio de preguntas; algunas veces solo cambian las preguntas y ponen como tipo icfes o algunas veces ponen preguntas de falso y verdadero y de selección múltiple. Pero si, la mayoría de las veces son de forma escrita

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:7 [Generalmente evalúan mediante..] (2:64-2:195) (Super)

C digos: [Instrumentos evaluativos]
No memos

Generalmente evalúan mediante exposiciones, trabajos escritos, evaluaciones, salidas al tablero, laboratorios, trabajos en clases

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:10 [Califican el cuaderno, las tar..] (1:1113-1:1254) (Super)

C digos: [Instrumentos evaluativos]
No memos

Califican el cuaderno, las tareas, por medio de ensayos, experimentos, consultas, la disciplina, el porte del uniforme también influye mucho

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:8 [Haciendo exposiciones, contand..] (1:1218-1:1407) (Super)

C digos: [Instrumentos evaluativos]
No memos

Haciendo exposiciones, contando si participamos sobre las cosas, que si explicamos, que si colaboramos, haciendo carteleras, también evaluaciones escritas, evaluaciones a cuaderno abierto,

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:7 [En mi colegio evaúan por ejem..] (1:1362-1:1482) (Super)

C digos: [Instrumentos evaluativos]
No memos

En mi colegio evaúan por ejemplo en forma de exposición, talleres por ejemplo en preguntas, también por medio de tareas

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:8 [En mi colegio generalmente alg..] (1:1244-1:1363) (Super)

C digos: [Instrumentos evaluativos]
No memos

En mi colegio generalmente algunos profesores nos evalúan con preguntas de selección múltiple, con actividades lúdicas

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:7 [Por una hoja llena de pregunta..] (1:822-1:956) (Super)

C digos: [Instrumentos evaluativos]
No memos

Por una hoja llena de preguntas y a veces nos dan la opción de contestar algunas preguntas que aparece ahí o por medio abierto u oral

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:7 [Mediante exposiciones, evaluac..] (1:1262-1:1314) (Super)

C digos: [Instrumentos evaluativos]
No memos

Mediante exposiciones, evaluaciones escritas y orales

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:7 [Nos evalúan de manera escrita..] (1:1132-1:1177) (Super)

C digos: [Instrumentos evaluativos]
No memos

Nos evalúan de manera escrita, oral o práctica

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:7 [En mi colegio hay diversas for..] (1:1295-1:1422)

(Super)
C digos: [Instrumentos evaluativos]
No memos

En mi colegio hay diversas formas de evaluar, como por ejemplo consultas, exposiciones, trabajos escritos, entre otros métodos

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:7 [Todos los maestros cuentan con..] (2:64-2:749) (Super)

C digos: [Instrumentos evaluativos]
No memos

Todos los maestros cuentan con diversas formas de evaluar. Por ejemplo el profesor de Educación Física nos evalúa según nuestro potencial al realizar los ejercicios y también nos evalúa de forma escrita. El profesor de Ciencias nos evalúa de forma muy diferente, como por ejemplo evaluaciones orales, evaluaciones prácticas. Cada profesor evalúa de una diferente forma según la asignatura. También puede ser por medio de investigaciones, experimentos y puntos culturales como por ejemplo la semana de la ciencia, es una semana en la que todos los grados realizan puntos

culturales como bailes, lecturas, acrósticos y experimentos, eso es una forma de evaluar en mi colegio.

C digo: Intereses - evaluación {11-0}

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:22 [pues ya que nos piden opinione..] (3:1370-3:1463) (Super)
C digos: [Intereses - evaluación]
No memos

pues ya que
nos piden opiniones o nos dicen que cómo queremos que nos realicen la evaluación

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:21 [Nosotros también ayudamos a c..] (3:1033-3:1106) (Super)
C digos: [Intereses - evaluación]
No memos

Nosotros también ayudamos a contruir la evaluación en algunas asignaturas.

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:23 [En la mayoría de veces estos ..] (3:831-3:1014) (Super)
C digos: [Intereses - evaluación]
No memos

En la mayoría de veces estos no nos tienen en cuenta, ya que simplemente a la hora de una evaluación llegan con las preguntas y nunca nos llegan a preguntar de qué forma nos gustaría

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:21 [Ellos nos piden explicación a..] (3:570-3:651) (Super)
C digos: [Intereses - evaluación] [Referentes de la evaluación]
No memos

Ellos nos piden explicación a nosotros de cómo queremos que nos hagan los exámenes

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:21 [Si porque algunos docentes nos..] (3:139-3:222) (Super)
C digos: [Intereses - evaluación]
No memos

Si porque algunos docentes nos preguntas si la evaluación la queremos escrita u oral

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:11 [que los profesores a veces no ..] (2:480-2:562) (Super)
C digos: [Intereses - evaluación] [Referentes de la evaluación]
No memos

que los profesores a veces no nos tienen en cuenta para diseñar las evaluaciones.

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:22 [un ejemplo sería el de Matem ..] (3:514-3:659) (Super)
C digos: [Intereses - evaluación]
No memos

un ejemplo sería el de Matemáticas que él si nos pregunta de qué manera queremos que nos evalúen, pues así sea en parejas o de distintas formas.

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:19 [Algunos profesores, por ejempl..] (3:349-3:514) (Super)
C digos: [Intereses - evaluación]
No memos

Algunos profesores, por ejemplo el de Matemáticas si nos pregunta de qué manera queremos que nos evalúe, si las evaluaciones las queremos individual o dos personas.

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:18 [Pues la mayoría de veces si n..] (3:678-3:826) (Super)
C digos: [Intereses - evaluación]
No memos

Pues la mayoría de veces si nos tienen en cuenta, ya que nos piden sugerencias de cómo hacer la evaluación, si de forma oral o escrita, entre otras

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:18 [Pues si nos tienen en cuenta, ..] (4:139-4:294) (Super)
C digos: [Intereses - evaluación]
No memos

Pues si nos tienen en cuenta, porque siempre antes de cada evaluación se realiza un taller que trata similarmente de lo que se va a hacer en la evaluación

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:19 [Pues nosotros damos sugerencia..] (4:472-4:625) (Super)

C digos: [Intereses - evaluación]
No memos

Pues nosotros damos sugerencias, algunas el profesor las toma en cuenta, otras no, pero si toma en cuenta como lo que cada estudiante le da como opinión

C digo: Momentos evaluativos {11-0}

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:7 [Pues esto también depende muc..] (2:72-2:256) (Super)
C digos: [Momentos evaluativos]
No memos

Pues esto también depende mucho de las clases, pero se podría concluir que casi cada quince días o la mayoría de los profesores evalúan nuestro aprendizajes cuando terminamos una guía

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:8 [Por lo general, se evalúa cad..] (2:269-2:399) (Super)
C digos: [Momentos evaluativos]
No memos

: Por lo general, se evalúa cada vez que se termina un tema y aproximadamente esto pasa en un plazo de dos semanas para terminar

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:11 [Algunos maestros evalúan al f..] (2:72-2:182) (Super)
C digos: [Momentos evaluativos]
No memos

Algunos maestros evalúan al finalizar cada guía, otros en cada clase y la gran mayoría al final de la unidad.

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:9 [En la semana por cada asignatu..] (2:72-2:141) (Super)
C digos: [Momentos evaluativos]
No memos

En la semana por cada asignatura una vez, casi por todas las materias.

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:9 [Pues en mi colegio evalúan m..] (2:72-2:245) (Super)
C digos: [Momentos evaluativos]
No memos

Pues en mi colegio evalúan más o menos cada quince o veinte días, eso dependiendo de la materia, porque por ejemplo en las clases de Matemáticas nos evalúan cada ocho días.

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:9 [Particularmente los hacen cada..] (2:72-2:180) (Super)
C digos: [Momentos evaluativos]
No memos

Particularmente los hacen cada vez al terminar una guía y una guía se demora una semana para el desarrollo.

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:8 [Cada que terminene una guía y..] (1:1031-1:1164) (Super)
C digos: [Momentos evaluativos]
No memos

Cada que terminene una guía y depende de qué materia sea para mirar el tiempo que nos demoremos haciendo esa guía, una semana o dos.

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:8 [Hay veces en que los profesore..] (2:72-2:230) (Super)
C digos: [Momentos evaluativos]
No memos

Hay veces en que los profesores acaban un tema y toman evaluación de dicho tema y lo más común es cuando acabamos una guía. Dos semanas para terminar una guía

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:8 [Pues nos evalúan cada que ter..] (1:1253-1:1389) (Super)
C digos: [Momentos evaluativos]
No memos

Pues nos evalúan cada que terminamos una guía y la guía la terminamos en dos semanas. En ocasiones nos evalúan a final de cada periodo.

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:8 [Por lo general se evalúa cada..] (2:72-2:181) (Super)
C digos: [Momentos evaluativos]
No memos

Por lo general se evalúa cada quince días, que es el tiempo promedio que nos demoramos para terminar una guía

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:8 [Pues generalmente durando un p..] (2:823-2:953) (Super)
C digos: [Momentos evaluativos]
No memos

Pues generalmente durando un periodo se realizan dos evaluaciones importantes, realizan otras pero son como repaso para cada tema

C digo: Objeto de la evaluación {11-0}

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:16 [Bueno, pues para mi, yo creer ..] (3:713-3:1148) (Super)
C digos: [Objeto de la evaluación]
No memos

Bueno, pues para mi, yo creería que el profesor evalúa en la clase lo más importante y lo que él cree que es necesario aprender. Muchas veces el docente utiliza la forma de evaluar diferente, por ejemplo por la disciplina o por el buen manejo en el salón, el vocabulario, la buena portación del uniforme, que estemos presentables en el aula de clase y también que seamos como un grupo juicioso y para él poder sacar buenas notas

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:21 [Toman en cuenta la asistencia ..] (3:879-3:1022) (Super)
C digos: [Objeto de la evaluación]
No memos

Toman en cuenta la asistencia que tengamos, el porte del uniforme, cómo tengamos los cuadernos ordenados, si cumplimos con todos los trabajos.

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:20 [Si se le entiende su manera de..] (3:313-3:470) (Super)
C digos: [Objeto de la evaluación]
No memos

Si se le entiende su manera de enseñar, que tan bueno es para retener información, si tiene el uniforme bien portado, si llega tarde a clase y la disciplina

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:18 [Nuestro comportamiento, si hab..] (3:577-3:790) (Super)
C digos: [Objeto de la evaluación]
No memos

Nuestro comportamiento, si hablamos, si participamos, cómo nos portamos en la clase, el porte del uniforme, si llevamos el uniforme correctamente, nuestro vocabulario, la participación y si sacamos buenas notas

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:20 [Pues el profesor nos evalúa e..] (3:538-3:688) (Super)
C digos: [Objeto de la evaluación]
No memos

Pues el profesor nos evalúa el porte del uniforme, el comportamiento, que tanto se ha opinado en esa clase y como le damos el uso a los inmobiliarios

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:19 [El aseo, la disciplina, el por..] (3:279-3:428) (Super)
C digos: [Objeto de la evaluación]
No memos

El aseo, la disciplina, el porte del uniforme y lo que entendamos en clase. También nos califica la asistencia y la puntualidad al llegar a la clase

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:19 [El vocabulario, el comportamie..] (2:1047-2:1165) (Super)
C digos: [Objeto de la evaluación]
No memos

El vocabulario, el comportamiento, trabajo en clase, participación, uniforme, asistencia, puntualidad en los trabajos

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:20 [El comportamiento, la particip..] (3:240-3:346) (Super)
C digos: [Objeto de la evaluación]
No memos

El comportamiento, la participación, el orden, el trabajo en clase, la presentación personal y el respeto

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:18 [El comportamiento, la particip..] (3:95-3:207) (Super)
C digos: [Evaluación comportamental] [Objeto de la evaluación]
No memos

El comportamiento, la participación, el porte del uniforme y la disposición que tengamos para recibir esa clase

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:17 [TA: Cuando el exámen es corto..] (3:295-3:536) (Super)
C digos: [Objeto de la evaluación]
No memos

TA: Cuando el exámen es corto se hace en una hora o menos de una hora y si el exámen es extenso pues se hace en las dos horas. La mayoría de las veces se fija en lo que estamos haciendo o no estamos trabajando o la participación, todo eso

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:17 [Algunas veces evalúan sobre u..] (3:1778-3:2101) (Super)
C digos: [Objeto de la evaluación]
No memos

Algunas veces evalúan sobre un tema, por evaluaciones prácticas o escritas. También se evalúa la puntualidad, la responsabilidad para entregar los trabajos, la actitud que cada estudiante tiene para realizar alguna actividad, la participación en clase, también los puntos culturales que se van realizando en el colegio

C digo: Prácticas pedagógicas {22-0}

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:14 [Bueno, el profesor de Matemát..] (3:66-3:366) (Super)
C digos: [Prácticas pedagógicas]
No memos

Bueno, el profesor de Matemáticas, lo que el primera hace es explicarnos los ejercicios y sobre los temas que el quiere que nosotros aprendamos y después nos evalúa por medio de ejercicios o a veces al terminar la clase para saber qué aprendimos de esa clase y a cada clase sacarle su provecho.

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:25 [Bueno, pues la profesora de Es..] (3:431-3:615) (Super)
C digos: [Prácticas pedagógicas]
No memos

Bueno, pues la profesora de Español casi siempre nos pone talleres o guías, los cuales cuando terminamos ella nos evalúa casi siempre con el método tradicional que es de forma escrita

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:16 [El profesor de Matemáticas ev..] (3:236-3:417) (Super)
C digos: [Prácticas pedagógicas]
No memos

El profesor de Matemáticas evalúa más que todo por el trabajo en clase y los ejercicios que hayamos realizado en este, o de por si a vece deja trabajos que para resolver en la casa

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:17 [Bueno, la profesora de Españo..] (3:482-3:651) (Super)
C digos: [Prácticas pedagógicas]
No memos

Bueno, la profesora de Español, siempre nos evalúa de forma escrita o en ocasiones cuando nosotros le hacemos la sugerencia, nos hace debates o salidas al tablero y así

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:18 [El profesor de Matemáticas ev..] (2:1226-2:1317) (Super)
C digos: [Prácticas pedagógicas]
No memos

El profesor de Matemáticas evalúa la mayor parte de tiempo en forma escrita y en el tablero.

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:19 [En Español casi siempre lo re..] (3:62-3:215) (Super)
C digos: [Prácticas pedagógicas]
No memos

En Español casi siempre lo realizan por medio de exposiciones o ensayos con buena ortografía con el fin de enseñarnos a redactar correctamente un texto

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:16 [A cuaderno abierto, explicando..] (3:66-3:262) (Super)
C digos: [Prácticas pedagógicas]
No memos

A cuaderno abierto, explicando los ejercicios que no entendemos, poniendo ejercicios chéveres, nos explica mucho y lo hace a cuaderno abierto para que explicamos y entendamos las cosas muy bien

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:17 [Escribiendo, con los ejercicio..] (3:320-3:479) (Super)
C digos: [Prácticas pedagógicas]
No memos

Escribiendo, con los ejercicios que vimos en la guía, de cada como tema importante que nos enseñó dentro de esa guía, nos hace una pregunta exactamente de eso

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:18 [El profesor de Matemáticas no..] (3:66-3:252) (Super)
C digos: [Prácticas pedagógicas]
No memos

El profesor de Matemáticas nos evalúa de forma escrita en preguntas o problemas de la vida real donde nosotros al resolverlos vamos mirando haber como nos podemos enfrentar en un futuro

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:19 [La profesora de Español nos e..] (3:315-3:439) (Super)
C digos: [Prácticas pedagógicas]
No memos

: La profesora de Español nos evalúa por ejemplo por medio de exposiciones, talleres y por medio de evaluaciones tipo icfes

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:16 [Pues nos evalúa preguntándon..] (2:1056-2:1152) (Super)
C digos: [Prácticas pedagógicas]
No memos

Pues nos evalúa preguntándonos lo que vimos en clase y nos evalúa cada vez al terminar una guía

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:17 [La profesora de Español liter..] (3:62-3:181) (Super)
C digos: [Prácticas pedagógicas]
No memos

La profesora de Español literalmente nos evalúa al terminar una guía y nos evalúa con preguntas de selección múltiple

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:16 [Por dictados y talleres] (2:779-2:801) (Super)
C digos: [Prácticas pedagógicas]
No memos

Por dictados y talleres

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:17 [Por medio de preguntas escrita..] (2:877-2:949) (Super)
C digos: [Prácticas pedagógicas]
No memos

Por medio de preguntas escritas, abiertas o que da opción de contestarlas

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:17 [En exposiciones, evaluaciones ..] (2:1252-2:1339) (Super)
C digos: [Prácticas pedagógicas]
No memos

En exposiciones, evaluaciones escritas y mediante la práctica en el escenario deportivo.

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:18 [Mediante exposiciones, oralmen..] (3:69-3:142) (Super)
C digos: [Prácticas pedagógicas]
No memos

Mediante exposiciones, oralmente, preguntas orales y evaluaciones escritas

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:16 [Nos evalúa mediante las expos..] (2:1038-2:1115) (Super)
C digos: [Prácticas pedagógicas]
No memos

Nos evalúa mediante las exposiciones, evaluaciones escritas y obras teatrales.

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:17 [Él nos evalúa según el rend..] (2:1188-2:1269) (Super)
 C digos: [Prácticas pedagógicas]
 No memos

Él nos evalúa según el rendimiento que tengamos a la hora de manejar el computador

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:15 [La mayoría de veces nos hace ..] (2:1227-2:1330)
 (Super)
 C digos: [Prácticas pedagógicas]
 No memos

La mayoría de veces nos hace laboratorios, mesas redondas, talleres, consultas o la evaluación escrita

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:16 [El profe de Física nos evalú..] (3:61-3:200) (Super)
 C digos: [Prácticas pedagógicas]
 No memos

El profe de Física nos evalúa por medio de participación en clases o en las prácticas de los laboratorios y evaluaciones orales y escritas

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:15 [No siempre se evalúa los tema..] (3:467-3:1031) (Super)
 C digos: [Prácticas pedagógicas]
 No memos

No siempre se evalúa los temas vistos, también el porte del uniforme, la puntualidad, la participación en algún punto cultural o con una exposición del tema. Cuando se evalúan los temas vistos en clase lo hacemos de una manera práctica como por ejemplo un video sobre el tema que se está evaluando, luego de ver el video se escriben las preguntas con las opciones de respuestas, después de que se entrega la evaluación el profesor corrige el trabajo en el tablero para que cada estudiante observe las preguntas que resolvió mal y las que le quedaron bien.

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:16 [La profesora de Ciencias Socia..] (3:1105-3:1681)
 (Super)
 C digos: [Prácticas pedagógicas]
 No memos

La profesora de Ciencias Sociales trata de evaluarnos de diferentes formas para que no siempre sea la misma rutina. Nos evalúa por medio de experimentos que cada estudiante realiza. También nos evalúa de forma oral o por medio de exposiciones o investigaciones que cada estudiante realiza. Cuando se realiza la feria de la ciencia, esta se toma como una evaluación para muchas materias como Inglés, Sociales, pero la principal es la materia de Ciencias, pues allí se realizan dichos experimentos, investigaciones de animales, según la creatividad de cada estudiante.

C digo: Referentes de la evaluación {13-0}

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:17 [Si, casi la mayoría de los do..] (3:1290-3:1520) (Super)
 C digos: [Referentes de la evaluación]
 No memos

Si, casi la mayoría de los docentes nos tienen en cuenta para las evaluaciones, pues ya que nos piden opiniones o nos dicen que cómo queremos que nos realicen la evaluación y también nos dan mucha participación en cuanto a esto

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:18 [o en ocasiones cuando nosotros..] (3:550-3:652) (Super)
 C digos: [Referentes de la evaluación]
 No memos

o en ocasiones cuando nosotros le hacemos la sugerencia, nos hace debates o salidas al tablero y así.

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:20 [Si nos tienen en cuenta, ya qu..] (3:1163-3:1469) (Super)
 C digos: [Referentes de la evaluación]

No memos

Si nos tienen en cuenta, ya que debido a que nosotros mismos les hacemos la sugerencia de que pues estamos cansado de hacer siempre evaluaciones escritas, entonces les hacemos la sugerencia de por qué no hacemos debates o dependiendo de la participación de cada uno pues ya se sacaría la calificación.

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:24 [En la mayoría de los casos no..] (3:613-3:751) (Super)
C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

En la mayoría de los casos no, solo avisan para que estudiemos o simplemente al llegar a la clase piden sacar una hoja para la evaluación

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:20 [Nos explican, los temas que no..] (3:932-3:1106) (Super)
C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

Nos explican, los temas que no entendemos, nos explican las preguntas, cada una a qué se refieren. Nosotros también ayudamos a contruir la evaluación en algunas asignaturas.

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:22 [En la mayoría de veces estos ..] (3:831-3:1097) (Super)
C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

En la mayoría de veces estos no nos tienen en cuenta, ya que simplemente a la hora de una evaluación llegan con las preguntas y nunca nos llegan a preguntar de qué forma nos gustaría si de forma didáctica o por medio de preguntas o exposiciones o por otros medios

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:21 [Ellos nos piden explicación a..] (3:570-3:651) (Super)
C digos: [Intereses - evaluación] [Referentes de la evaluación]
No memos

Ellos nos piden explicación a nosotros de cómo queremos que nos hagan los exámenes

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:20 [Si porque algunos docentes nos..] (3:139-3:223) (Super)
C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

Si porque algunos docentes nos preguntas si la evaluación la queremos escrita u oral.

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:11 [que los profesores a veces no ..] (2:480-2:562) (Super)
C digos: [Intereses - evaluación] [Referentes de la evaluación]
No memos

que los profesores a veces no nos tienen en cuenta para diseñar las evaluaciones.

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:21 [Muy pocos hacen eso, pero un e..] (3:488-3:658) (Super)
C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

Muy pocos hacen eso, pero un ejemplo sería el de Matemáticas que él si nos pregunta de qué manera queremos que nos evalúen, pues así sea en parejas o de distintas formas

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:20 [Algunos profesores, por ejempl..] (3:349-3:513) (Super)
C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

Algunos profesores, por ejemplo el de Matemáticas si nos pregunta de qué manera queremos que nos evalúe, si las evaluaciones las queremos individual o dos personas

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:19 [Pues la mayoría de veces si n..] (3:678-3:827) (Super)
C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

Pues la mayoría de veces si nos tienen en cuenta, ya que nos piden sugerencias de cómo hacer la evaluación, si de forma oral o escrita, entre otras.

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:20 [Pues si nos tienen en cuenta, ..] (4:139-4:692) (Super)
C digos: [Referentes de la evaluación]
No memos

Pues si nos tienen en cuenta, porque siempre antes de cada evaluación se realiza un taller que trata similarmente de lo que se va a hacer en la evaluación. Allí es donde el profesora observa que es

lo que nos está quedando bien y qué es lo que nos está quedando mal para nosotros repasarlo y que nos vaya mejor en la evaluación. Pues nosotros damos sugerencias, algunas el profesor las toma en

cuenta, otras no, pero si toma en cuenta como lo que cada estudiante le da como opinión. Él pregunta a cada uno según sus potenciales y a lo que él sepa

C digo: Resultado de la evaluación {15-0}

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:13 [Bueno, por lo regular me va bi..] (2:1346-2:1476) (Super)

C digo: [Resultado de la evaluación]

No memos

Bueno, por lo regular me va bien, aunque no saco promedios muy altos, si trato siempre de esforzarme mucho y sacar una buena nota

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:19 [también creo que es como para..] (2:1187-2:1288) (Super)

C digo: [Resultado de la evaluación]

No memos

también creo que es como para que ellos puedan sacar notas y evaluarnos si, como lo dice la palabra.

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:13 [Bueno, de por si hacen evaluac..] (2:1301-2:1361) (Super)

C digo: [Resultado de la evaluación]

No memos

Bueno, de por si hacen evaluaciones para calificar cómo vamos

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:15 [Por lo general siempre me va b..] (3:55-3:168) (Super)

C digo: [Resultado de la evaluación]

No memos

Por lo general siempre me va bien, ya que de por si tiempo antes me preparo para obtener una buena calificación.

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:16 [en su mayoría para obtener no..] (2:913-2:946) (Super)

C digo: [Resultado de la evaluación]

No memos

en su mayoría para obtener notas

PE3: Estudiante 3 LAC.pdf - 3:17 [En la gran mayoría no muy bie..] (2:1005-2:1156) (Super)

C digo: [Resultado de la evaluación]

No memos

En la gran mayoría no muy bien, ya que no soy buena para retener información tal y como está en el libro, me gusta expresarlo con mis propias palabras

PE4: Estudiante 4 JDC.pdf - 4:15 [A mi muy bien, porque yo pongo..] (2:1050-2:1343) (Super)

C digo: [Resultado de la evaluación]

No memos

A mi muy bien, porque yo pongo cuidado en las clases y entiendo las tareas, porque he practicado para que no me cojan de sorpresa. Cuando se que hay evaluaciones pido ayuda a los profesores que me expliquen o mi papá si entiende para que me explique. Ciertamente me va en la mayoría bien.

PE6: Estudiante 5 DFG.pdf - 6:17 [En las evaluaciones normalment..] (2:1263-2:1368) (Super)

C digo: [Resultado de la evaluación]

No memos

En las evaluaciones normalmente me va bien, pues son muy pocas las que pierdo y las que me quedan bajas.

PE7: Estudiante 6 IHA.pdf - 7:15 [Bien, ya que estudio dedicadam..] (2:929-2:987) (Super)

C digo: [Resultado de la evaluación]

No memos

Bien, ya que estudio dedicadamente el día antes del exámen.

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:13 [Para sacar notas] (2:530-2:545) (Super)
 C digos: [Resultado de la evaluación]
 No memos

Para sacar notas

PE8: Estudiante 7 DMG.pdf - 8:15 [Bien porque saco buenas notas] (2:686-2:714) (Super)
 C digos: [Resultado de la evaluación]
 No memos

Bien porque saco buenas notas

PE9: Estudiante 8 AFM.pdf - 9:16 [En la mayoría de materias me ..] (2:1010-2:1177) (Super)
 C digos: [Resultado de la evaluación]
 No memos

En la mayoría de materias me va muy bien. La unica que me falla un poco es la de Matemáticas, ya que la retentiva para los procedimientos matemáticos a veces me falla

PE10: Estudiante 9 LFM.pdf - 10:15 [En varias ocasiones me va bien..] (2:829-2:971) (Super)
 C digos: [Resultado de la evaluación]
 No memos

En varias ocasiones me va bien, pero en otras me falla mucho la memoria por lo de los nervios y pues la falta de atención a veces en la clase

PE11: Estudiante 10 AO.pdf - 11:14 [Pues por lo regular me va bien..] (2:1058-2:1162) (Super)
 C digos: [Resultado de la evaluación]
 No memos

Pues por lo regular me va bien, porque soy una persona responsable y muy dedicada en lo que me propongo

PE12: Estudiante 11 EC.pdf - 12:14 [Pues me ha ido muy bien. Cada ..] (3:241-3:396) (Super)
 C digos: [Resultado de la evaluación]
 No memos

Pues me ha ido muy bien. Cada dos horas antes de las evaluaciones siempre me preparo para tratar de aprender y memorizar algo voy a hacer en la evaluación

C digo: Rutina - evaluación {2-0}

PE1: Estudiante 1 ODR.pdf - 1:10 [Lo que menos me gusta de las e..] (2:492-2:638) (Super)
 C digos: [Rutina - evaluación]
 No memos

Lo que menos me gusta de las evaluaciones, es que a veces son muy rutinarias y casi siempre hablan como de lo mismo y siempre es de forma escrita

PE2: Estudiante 2 SH.pdf - 2:10 [Lo que menos me gusta es que p..] (2:755-2:958) (Super)
 C digos: [Rutina - evaluación]
 No memos

Lo que menos me gusta es que por lo general siempre utilizan el mismo método, entonces siempre se vuelve un poquito cansonsito siempre utilizar el mismo método y no emplear diferentes que es más fácil