

ACUERDO NO. 1464 CON FECHA DEL 22 DE AGOSTO DE 2011 DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE AGUASCALIENTES

**"ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA EVALUATIVA DESDE LA PERSPECTIVA  
CONSTRUCTIVISTA EN LA SECUNDARIA INSTITUCIÓN ANA DE  
CASTRILLÓN MEDELLÍN, COLOMBIA"**

TESIS PARA: **DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTA(N): **BANIOR URRUTIA MENA**

DIRECTOR(A) DE TESIS: **DRA. PATRICIA LANGFORD**

22 de Marzo de 2022. Aguascalientes, México

ASUNTO: Carta de autorización  
Aguascalientes, Ags., 22 de marzo de 2022

LIC. ROGELIO MARTÍNEZ BRIONES  
UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC PLANTEL AGUASCALIENTES  
RECTOR GENERAL

P R E S E N T E

Por medio de la presente, me permito informar a Usted que he asesorado y revisado el trabajo de tesis de doctorado titulado:

*Análisis de la Práctica Evaluativa desde la Perspectiva Constructivista en la Secundaria Institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia*

Elaborado por **BANIOR URRUTIA MENA**, considerando que cubre los requisitos para ser presentado como trabajo recepcional para obtener el grado de Doctorado en Ciencias de la Educación.

Agradeciendo de antemano la atención que se sirva a dar la presente, quedo a sus apreciables órdenes.

ATENTAMENTE



Dra. Patricia Langford  
Director de tesis

## ÍNDICE GENERAL

Índice de tablas .....	iv
Agradecimiento .....	v
Dedicatoria.....	ii
Resumen.....	ii
Abstract .....	4
Introducción.....	5
<b>1. Capítulo I. Formulación del problema .....</b>	<b>9</b>
<b>1.1. Formulación del problema.....</b>	<b>10</b>
1.1.1 Contextualización .....	10
1.1.2 Definición del problema .....	17
1.2. Pregunta de Investigación .....	18
1.3. Justificación .....	19
1.3.1. Conveniencia .....	19
1.3.2. Relevancia social .....	20
1.3.3. Implicaciones prácticas.....	20
1.3.4. Utilidad metodológica.....	21
1.3.5. Utilidad teórica.....	21
1.4. Supuestos teóricos .....	21
<b>2. Capítulo II. Marco Teórico.....</b>	<b>23</b>
<b>2.1 Fundamentos Teóricos.....</b>	<b>23</b>
2.1.1 El Constructivismo .....	23
2.1.2 Aportaciones teóricas de Vygotsky y Ausubel al Constructivismo .....	24
2.1.3 El enfoque constructivista de Piaget, sus procesos e implicaciones fundamentales. ....	31
2.1.4 Fundamentación filosófica del constructivismo, sus aspectos epistemológicos y antropológicos. ....	34
2.1.5 El constructivismo en la educación .....	37
<b>2.2. Análisis conceptual .....</b>	<b>41</b>
2.2.1 Evaluación constructivista.....	41
2.2.2 El docente.....	44
2.2.3 El alumno.....	46
2.2.4 Elementos de la evaluación constructivista. ....	47
2.2.5 Rendimiento y Desempeño Académico .....	48
2.2.6 Factores Psicopedagógicos.....	50
2.2.7 Factores biológicos .....	51
2.2.8 Factores socio ambientales .....	52
2.2.9 Estrategias de evaluación formativa .....	52

2.2.10 Encuadre de la asignatura.....	55
2.2.11 Tipos de evaluación.....	56
2.2.12 Técnicas de evaluación constructivistas .....	58
2.3 Referencial.....	61
2.4. Jurídico normativo .....	70
<b>3. Capítulo III Método .....</b>	<b>74</b>
3.1. Objetivo .....	75
3.1.1. General .....	75
3.1.2. Específicos.....	75
3.2. Participantes .....	75
3.3 Escenario .....	76
3.4. Instrumentos de recolección información.....	76
3.5 Procedimiento.....	82
3.6 Diseño del método.....	83
3.6.1 Diseño.....	83
3.6.2 Alcance del estudio .....	83
3.7 Operacionalización de las categorías de estudio.....	85
3.8 Consideraciones éticas .....	86
<b>4. Capítulo IV Resultados de la investigación.....</b>	<b>88</b>
4.1 Datos socio demográficos y académicos de los participantes de la muestra .....	88
4.2 Análisis, interpretación y contraste de la información .....	90
<b>Capítulo V Discusión y Conclusión .....</b>	<b>123</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>135</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>144</b>
<b>Anexo 1. Consentimiento informado.....</b>	<b>1145</b>
<b>Anexo 2. Ficha de datos sociodemográficos y académicos. ....</b>	<b>145</b>
<b>Anexo 3. Operacionalización de las categorías.....</b>	<b>148</b>
<b>Anexo 4. Validación de instrumentos. ....</b>	<b>150</b>
<b>Anexo 5. Transcripción literal entrevista semiestructurada.....</b>	<b>160</b>

### **Índice de tablas**

Tabla 1. Subcategorías y preguntas detonante de la categoría de análisis evaluación constructivista. 83

Tabla 2. Subcategorías y preguntas detonantes de la categoría de análisis rendimiento académico... 86

Tabla 3. Subcategorías y preguntas detonantes de la categoría de análisis estrategias de evaluación formativas... 87

Tabla 4. Datos socio demográficos y académicos de los participantes de la muestra.... 96

Tabla 5. Profesión del docente y código para el análisis....98

## **Agradecimiento**

A mi docente, por su apoyo durante la ejecución del trabajo académico.

A la Universidad Cuauhtémoc, por facilitar la enseñanza a personas dispersas a nivel geográfico y con deseos de superarse en su vida profesional.

A mis padres, por su apoyo en esta faceta nueva en el quehacer tanto académico como profesional.

A mi esposa e hijos, por ser la luz que ilumina este maravilloso sendero.

A la IE, por prestarme sus locaciones para indagar la problemática abordada en el estudio.

## **Dedicatoria**

Este título profesional, es dedicado con amor y esmero a todos los futuros docentes dado a que es una voz de aliento para que fortalezcan sus capacidades y ejerzan de manera excepcional este maravilloso sendero que conlleva a educar a la niñez, juventud y adolescentes en diversas áreas del saber, con metodologías que dejan atrás el tradicionalismo.

## Resumen

El presente trabajo se direccionó en ahondar la práctica evaluativa en el aula desde una perspectiva constructivista, dado a que en el nuevo panorama de las instituciones educativas se espera que los estudiantes construyan y se empoderen de su propio aprendizaje. El objetivo general de la tesis es conocer la concepción que para los docentes de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia tiene la praxis evaluativa y a partir de esta, proponer estrategias que conduzcan a una práctica evaluativa constructivista para la mejora de los aprendizajes y el rendimiento académico. La muestra participante en este estudio estuvo constituida por 12 docentes de diferentes áreas de la enseñanza secundaria de la institución Educativa Ana de Castrillón Medellín-Colombia. Se trata de una muestra intencionada y voluntaria. La técnica de recuperación de información utilizada fue la entrevista semiestructurada. El trabajo se ubica dentro del paradigma cualitativo y se enmarca dentro de los estudios de caso.

El análisis se llevó a cabo por medio de la propuesta de Miles and Huberman (1994). Para ello, primero se redujeron los datos, luego se presentaron, contrastaron, codificaron, y se analizaron las narraciones de la entrevista semiestructurada. Los resultados del estudio reconocen la importancia de incorporar el constructivismo en la praxis evaluativa del aula de clases. Las conclusiones permitieron conocer la concepción que tienen los docentes entrevistados sobre la praxis evaluativa desde una perspectiva constructivista en el aula como también sus fortalezas y debilidades con respecto al tema y a su vez proponer nuevas líneas de investigación a partir de la dinámica en el contexto explicitado. En conclusión, con el presente estudio se pretende aportar conocimiento sobre la praxis evaluativa del aula desde una perspectiva constructivista.

**Palabras Claves:** Aprendizaje, Aula de clases, Constructivismo, Docente, Praxis evaluativa.



## **Abstract**

The present academic work is directed at deepening the evaluative practice in the classroom from a constructivist perspective, given that in the new panorama of educational institutions, students are expected to build and empower themselves with their own learning. The general objective of the thesis is to know the conception that for the teachers of the institution Ana de Castrillón Medellín, Colombia has the evaluative praxis and from this, to propose strategies that lead to a constructivist evaluative practice for the improvement of learning and performance academic. The sample participating in this study consisted of 12 teachers from different areas of education who have been fulfilling their work in the secondary school of the Educational Institution Ana de Castrillón Medellín-Colombia. It is an intentional sample, in which the participants voluntarily agreed to participate once they were presented with the objective of the study related to evaluative praxis. The information retrieval technique used was the semi-structured interview. The work is located within the qualitative paradigm and is framed within the case studies.

The analysis was carried out through the proposal of Miles and Huberman (1994). To do this, the data was first reduced, then the narratives of the semi-structured interview were presented, contrasted, coded, and analyzed. The results of the study recognize the importance of incorporating constructivism in the evaluative praxis of the classroom. The conclusions allowed to know the conception that the interviewed teachers have about the evaluative praxis from a constructivist perspective in the classroom as well as their strengths and weaknesses with respect to the subject and in turn propose new lines of research based on the dynamics in the explicit context. In conclusion, this study aims to provide knowledge about the evaluative praxis of the classroom from a constructivist perspective.

**Keywords:** Learning, Classroom, Constructivism, Teacher, Evaluative Praxis.

## **Introducción**

Con la presente investigación se pretende aportar conocimiento en aras de una mejora en la praxis evaluativa en el aula que se lleva a cabo en la institución educativa Ana de Castrillón Medellín, Colombia desde una perspectiva constructivista, la elección del tema de investigación surgió de observaciones en la institución objeto de estudio en torno a la evaluación del aula que practican los docentes. Estudiar este tema es primordial dado que las nuevas realidades que llegan al ámbito educativo en el entorno de secundaria, invitan a considerar nuevos modelos que atiendan la praxis evaluativa desde otras perspectivas en procura de una mejora, dejando de lado el modelo tradicional en donde el docente es el protagonista y el estudiante es un simple espectador.

En ese sentido, se pretende aportar conocimiento a los docentes en su rol y en las exigencias de su profesión en el contexto actual, donde el tradicionalismo ha sido práctica común. De igual manera, con la presente investigación se busca que la comunidad educativa reflexione sobre la importancia de dejar de lado esos esquemas tradicionalistas que han imperado hasta el momento en las IE de la localidad donde se ejecutó el estudio, y sumado a ser un itinerante para futuras investigaciones en el mismo contexto. La investigación es de corte cualitativo, de carácter exploratorio y descriptivo, se enmarca en el estudio de casos, con la pregunta central de la investigación se pretende conocer qué concepción tienen los docentes de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia sobre la praxis evaluativa desde la perspectiva constructivista para la mejora de los aprendizajes y el rendimiento académico.

La teoría que subyace a esta investigación es el constructivismo, la cual ha tomado importancia en el escenario educativo por lo que es primordial mencionar que el constructivismo es una teoría que fundamenta y explica la importancia de lograr que el

estudiante construya su propio aprendizaje y sea un individuo activo siendo partícipe en todas las fases del proceso enseñanza aprendizaje entre ellas la praxis evaluativa que se lleva a cabo por parte del docente. En relación a ello, Chanta (2018) afirma que es primordial que el estudiante tenga contacto con la realidad para que el conocimiento se construya, pues este se materializa en el momento que el estudiante inicia a experimentar, actuar y transformar.

Tras esto, en las IE es necesaria la apropiación de los elementos del constructivismo a razón de que se plantean cada vez nuevos retos a la educación, en tanto la sociedad presenta nuevas características que requieren de una institución escolar nueva y de nuevas formas de ver lo educativo y lo pedagógico. En ese orden de ideas Ávila (2017) propone que el objetivo ya no es formar un individuo para que reproduzca unos saberes ya establecidos, tampoco que este individuo se dedique a memorizar conocimiento ni que se convierta en un experto en cultura general o ciencias específica, afirma que el objetivo hoy en día es lograr que el ser humano desarrolle todas sus potencialidades y a su vez, promover el desarrollo de los procesos de pensamiento. El autor agrega que en definitiva de lo que se trata es de aprender a aprender, de aprender a pensar.

Es por ello que se decidió estudiar en una IE la apropiación y empoderamiento de los docentes frente a lo que plantea el constructivismo en la práctica evaluativa, y se buscó conocer la concepción que tienen los docentes de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia sobre la praxis evaluativa desde la perspectiva constructivista para la mejora de los aprendizajes y el rendimiento académico.

Referente a investigaciones frente al tema, se encontraron estudios a nivel internacional, a nivel Latinoamérica, nacional y regional como se describen a continuación.

En el contexto Internacional, Cápite (2009) en su estudio titulado “El constructivismo en el aula” con el cual procuró desarrollar algunas ideas principales sobre el constructivismo,

menciona que en el ámbito pedagógico se le considera constructivismo a la corriente que asegura que el individuo adquiere el conocimiento por medio de los procesos mentales, afirma que esto se presenta cuando la persona construye o reconstruye la realidad a través de su interactuar con los demás y el mundo. En ese sentido se puede afirmar que en el constructivismo el individuo es un ser que se mantiene en constante aprendizaje dado que es el protagonista del mismo.

En el contexto de Latinoamérica, Estrella (2009) en su tesis de grado para optar por el título de Doctorando en Educación de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica, llamada: “El constructivismo desde su aplicación en el nivel básico de la Educación Dominicana: Un estudio, a partir de las actitudes del profesorado”, se centra en analizar la forma en que los docentes contextualizan sus sesiones de clases, y para lo que se encontró la memorización de conceptos por lo que esto crea apatía hacia lo que es verdaderamente la enseñanza desde un punto de vista constructivista. Sumado, a esto la escasa preparación de los docentes frente a estrategias innovadoras. Entre tanto, el método apropiado en la tesina fue el Fenomenológico dándole interés al sujeto presente en el proceso y esto hace que incluya lo cualitativo. Los resultados, del estudio explicitan más que todo una enseñanza con recursos y estrategias amoldadas a las exigencias del contexto actual, donde se reclama dinamismo y constructivismo, pero bien aplicados.

En este mismo contexto a nivel e Latinoamérica, Guerra (2020) en su artículo titulado “El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento del ser humano” el cual tuvo como objetivo principal explicar un poco sobre el constructivismo como paradigma epistemológico y su llegada al ámbito educativo. Afirmó que por enlazar tanto lo social como lo cognitivo observando al discente como un individuo completo y que se integra a la comunidad, el

constructivismo está siendo el modelo predominante en el entorno educativo. Afirma que, cuando se enfatiza en lo cognitivo y en lo social se permite que el estudiante adquiera habilidad, destreza, actitud y valores con los cuales además de cumplir con las obligaciones escolares le permite desenvolverse de forma plena en la sociedad que le toque vivir.

Por su parte, en el contexto nacional, Palma, Agudelo y Aguilar (2017) en su artículo titulado “Aprendizaje significativo: opción pedagógica constructivista en educación básica colombiana” el cual tuvo como principal objetivo conocer algunas facetas del aprendizaje significativo como opción pedagógica del constructivismo, entre ellas sus definiciones, sus fundamentos y procesos básicos. Después de culminar las diferentes facetas del estudio, llegaron a la conclusión de que es primordial aceptar el aprendizaje significativo como opción pedagógica en la educación colombiana dado que en este se percibe al estudiante como el centro del saber del aprendizaje según lo que muestra basado en su experiencia, también concluyeron que a partir de la base constructivista del aprendizaje significativo se percibe al individuo como un ser capaz de crear su propio aprendizaje y participar en su propia evaluación.

Finalmente, en el contexto regional, García (2017) en su artículo titulado “Concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de la Institución Educativa nueva granada de turbo Antioquia” de corte cualitativo etnográfico aplicado a 17 docentes, con el cual se pretendió indagar sobre las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes que allí laboran. Los resultados evidenciaron que en la IE objeto de estudio la gran mayoría de docentes conciben la evaluación de los aprendizajes como un instrumento de medición, también resaltaron la necesidad llevar a cabo investigaciones sobre las concepciones que tienen los docentes sobre la enseñanza y la praxis evaluativa que llevan a cabo los docentes en el aula, en aras de conocer las contradicciones, discrepancias y posterior repercusión en el

aprendizaje de sus estudiantes.

Este trabajo de investigación está compuesto por cinco capítulos cada uno de ellos estructurados con base en el documento Normas de Tesis de Educación a Distancia de la Universidad Cuauhtémoc, institución en la que se enmarca este trabajo de tesis doctoral.

En el capítulo I, se encuentra planteado el problema de la investigación, la contextualización, pregunta de investigación, justificación, la conveniencia, la relevancia social, las implicaciones prácticas, la utilidad metodológica, utilidad teórica y supuestos teóricos.

En el capítulo II, se ubican el marco teórico, los fundamentos teóricos, el análisis conceptual, el marco referencial y el marco jurídico normativo.

En el capítulo III, se encuentra plasmado el método, los participantes, el escenario, los instrumentos de recolección de la información, los objetivos, los participantes, el procedimiento, el diseño, el alcance, la operacionalización, las categorías de estudio y las consideraciones éticas.

En el IV capítulo, se tratan los resultados de la investigación, los datos socio demográficos y académicos de los participantes de la muestra, el análisis, interpretación y contraste de la información.

Finalmente, el Capítulo V presenta la discusión y conclusión de los resultados obtenidos en la presente investigación. Se finaliza con los anexos y apéndices que forman parte de las evidencias de la presente investigación.

## **1. Capítulo I. Formulación del problema**

El presente capítulo contiene elementos fundamentales en procura de plantear el problema de estudio de esta investigación, entre estos se encuentran la contextualización del

problema, definición del problema, pregunta de investigación, justificación, conveniencia, relevancia, implicaciones prácticas, utilidad metodológica, utilidad teórica y supuestos teóricos. Todos y cada uno de estos direccionados a conocer el significado que tiene para el docente de secundaria el aprovechamiento académico y la evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva constructivista en la secundaria de la Institución Educativa Ana de Castrillón Medellín, Colombia.

### **1.1. Formulación del problema**

El problema por el cual se rige la presente investigación, se fundamenta en un conjunto de interrogantes sobre la praxis evaluativa que se está llevando a cabo en la secundaria de la Institución Educativa Ana de Castrillón Medellín, Colombia, desde una perspectiva constructivista, para ello se desarrollan algunos elementos partiendo de las perspectivas de estudiosos en el tema en aras de evitar que este se plantee sobre juicios personales, estos elementos están en caminados a mostrar en detalle los componentes que se tienen en cuenta en la presente investigación en la formulación del problema como se desarrollan en los siguientes puntos.

#### ***1.1.1 Contextualización***

Bermúdez (2010) define la educación, como un conjunto de acciones dirigidas a lograr el desarrollo de capacidades en las diferentes áreas del conocimiento, afirma que también se relaciona con la actividad de transmitir o impartir conocimientos utilizando diferentes formas. De lo anterior se puede afirmar que el principal objetivo de la educación es lograr que los individuos desarrollen capacidades que conlleven a construir una sociedad donde todos y cada uno puedan aportar desde las diferentes áreas del conocimiento, en

relación a ello, el docente al transmitir conocimiento y formar a los individuos juega un papel importante en la educación, uno de los roles del docente, es el de constatar que los conocimientos impartidos están siendo adquiridos, de allí la importancia de la evaluación y la necesidad de estar revisando esta praxis.

Respecto a la evaluación (Duque, 1993, como se citó en Mora, 2004) afirma que es una fase interventora que tiene como principal objetivo explorar tanto lo realizado como las causas y razones de los resultados en aras de tomar acciones que conlleven a facilitar datos importantes para el diagnóstico. Por su parte, Cano (2008) sostiene que la evaluación es un compendio que emplea diferentes instrumentos y asocia una variedad de agentes encaminados a recolectar información sobre el desarrollo de las competencias para proponer las correspondientes mejoras en el proceso. De los anteriores postulados se puede afirmar que la evaluación es una herramienta necesaria cuando se requiera conocer debilidades y fortalezas en busca de mejoras en el proceso.

En ese sentido, y ya hablando de la evaluación en el ámbito educativo, Botía (2002) considera que la evaluación debe estar inmersa en el proceso educativo y volverse una herramienta de acción pedagógica permitiendo que la praxis docente se adapte a los factores individuales de cada estudiante durante el proceso de aprendizaje y a su vez, establecer y constatar si estos están cumpliendo con los objetivos y metas establecidas, afirma también que la evaluación actual no se debe direccionar solo en lo tradicional lo cual es evaluar los aprendizajes de los estudiantes, más bien, debe ser continua, global, integradora e individual, también debe ser un instrumento de acción pedagógica direccionado a lograr mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dependiendo de la concepción del docente sobre la



evaluación esta toma diferentes rumbos es por eso que es necesario que el docente entienda la finalidad de esta.

En relación a ello, Álvarez y Velázquez (2004) sostienen que la finalidad de la evaluación es valorar a la persona de forma integral entendiendo que tanto las capacidades motrices como las cognitivas, las del equilibrio, las del actuar e inserción social, las relaciones interpersonales, deben ser desarrolladas centrándose en el proceso y no en el resultado final. En ese sentido al momento de evaluar se debe tener en cuenta los diferentes factores que rodean al individuo, procurando dejar de lado esa valoración en donde solo se tiene en cuenta el resultado final sin estudiar sus causas. Es por ello que el rol del docente en la evaluación es determinante, pues es este el encargado de llevarla a cabo en el aula, por lo cual requiere tener conocimiento profundo sobre esta.

Al respecto, Quiñones (2017) afirma que el rol del docente desde la perspectiva constructivista es el de mediar, facilitar, coordinar, convirtiéndose en un integrante más de la clase, afirma que este debe conocer con antelación las individualidades, intereses y contexto de los estudiantes en aras de que le resulte fácil crear las actividades necesarias de los estudiantes conforme a sus realidades en el proceso de aprendizaje. En relación a ello, Díaz y Hernández en Segura (2007) consideran que el docente en su rol evaluador debe entender que la responsabilidad de los resultados obtenidos en el proceso es compartida, el docente debe apoyar, hacer seguimiento y retroalimentar los temas en aras de que el estudiante sienta que es parte activa del proceso evaluativo, también debe tener presente que la evaluación debe ser continua y forma madura. El docente debe abandonar aquellas prácticas evaluativas donde se utiliza la evaluación como un instrumento que solo mide los logros y aprendizaje de los estudiantes.

De ahí que la UNESCO (2016) (Organización de las naciones unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación) resalta la relevancia que han adquirido las evaluaciones del aprendizaje en los debates sobre políticas educativas y sus prácticas. Esta organización afirma que la evaluación es una herramienta eficaz cuando de medir, planificar y verificar las mejoras en el aprendizaje se trata, también postula que por medio de este instrumento se puede compilar mucha información de los conocimientos de los estudiantes y sobre lo que pueden lograr gracias a las competencias adquiridas, otro de los planteamientos de que esta organización sobre la evaluación de los aprendizajes es que a través de esta se pueden datos interesantes sobre aquellos elementos del contexto que frenan o hacen más fácil el progreso en el aprendizaje, afirma que existen varios tipos de evaluación los cuales se pueden utilizar para validar o certificar el aprendizaje en procura de una mejora en la praxis pedagógica del docente.

Sobre el mismo tema, la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) comenzó en 1997 el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) en aras de evaluar si al finalizar la escolarización obligatoria los estudiantes logran adquirir las habilidades y conocimientos requeridos para participar en la sociedad. Esto llevó a la creación del proyecto “Definition and Selection of Key Competencies” (DeSeCo) financiado por la OCDE partiendo de este programa los países que conforman esta organización iniciaron a rediseñar el currículo escolar con base en el concepto competencias, el cual la comisión Europea en el año 2004 como un cúmulo de destrezas, conocimientos y aptitudes que todas las personas requieren para la realización y el desarrollo personal, empleo y conclusión, las cuales deben ser desarrolladas al final de la

enseñanza obligatoria y que también deben ser la base para un aprendizaje futuro durante su ciclo de vida.

En ese sentido, el MEN (Ministerio de Educación de Colombia) afirma que desde el año 2008 se vienen implementado diferentes medidas las cuales han llevado a discutir, opinar, compartir y proponer sobre los procesos evaluativos en el aula, para ello se llevaron a cabo diferentes reuniones regionales, foros a nivel nacional donde se trató el tema de la evaluación en el aula de educación preescolar, básica y media. A partir de este proceso, el MEN expidió el decreto 1290 de 2009 el cual determina algunos puntos que se deben tener en cuenta para logran una buena evaluación del aula. El MEN indica que una buena evaluación del aula debe formar, motivar, orientar más que sancionar, a su vez indica que esta se debe llevar a cabo por medio de diferentes técnicas de evaluación y hacer triangulación de la información a fin de evitar dar algún juicio y valoración descontextualizado, se señala también, que esta debe estar centrada en analizar el cómo sin descuidar el qué del aprendizaje del estudiante, debe ser continua y transparente, por último, la evaluación debe ser democrática para todos los actores y fomentar la autoevaluación.

Las consideraciones expuestas toman relevancia al analizar la realidad actual de la educación colombiana, donde de acuerdo a cifras de la OECD (2017) más del 60% de los estudiantes de educación secundaria no cuentan con las competencias básicas necesarias para su prosecución académica en los niveles superiores lo que evidencia falta de estrategias tanto en la práctica pedagógica como el la praxis evaluativa invitando a la comunidad educativa a tomar cartas en el asunto pues este indicador se convierte en una voz de alerta, la cual indica que no ese esta por el camino correcto.

Las evidencias señaladas anteriormente se pueden corroborar al analizar los resultados de las pruebas SABER 9 a nivel nacional, por ejemplo, el Observatorio de Educación (2012) plantea que los desempeños han tenido un retroceso con el paso de los años lo que debe incentivar al Estado a tomar acciones estratégicas de carácter integral. Por ejemplo, la tercera parte de los estudiantes de la Región Caribe no alcanzaron los objetivos mínimos establecidos para la aprobación. Otro ejemplo mostró que a nivel de lenguaje también se observaron resultados poco alentadores, los departamentos con logros más bajos figuran el Atlántico con un 25%, Magdalena, Córdoba, Sucre y Bolívar con un 36% respectivamente. Esto evidencia que a nivel nacional urge un cambio en las políticas educativas a nivel de secundaria pues estos estudiantes deben contar con un buen nivel para adaptarse a los niveles superiores. Es necesario el establecimiento de estrategias en todas las áreas.

En el plano local, aparece el caso de la institución educativa Ana de Castrillón, ubicada en la ciudad de Medellín, Colombia donde de acuerdo a observaciones empíricas y entrevistas informales a los estudiantes y egresados no se están aplicando prácticas evaluativas que conlleven a la mejora del aprendizaje, esto conduce a que la enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en el aula sea irrelevante y poco significativa, en ese sentido se podría afirmar que esto genera una desmejora en la calidad educativa y un retroceso dificultando un rendimiento óptimo en los estudiantes. Por otra parte, y teniendo presente la información preliminar, se observa que los docentes no están implementando estrategias integrales encaminadas a lograr una evaluación constructivista o formativa, por lo contrario, estos aplican pruebas teóricas sin ningún tipo de pertinencia práctica lo que hace engorroso el proceso de aprendizaje y de evaluación.

El sistema institucional de evaluación de la institución educativa Ana de Castrillón contempla que la evaluación del aula debe ser continua, objetiva, valorativa del desempeño, integral, equitativa, incluyente, formativa, flexible e interpretativa. La praxis evaluativa de los docentes de la secundaria de la institución dista mucho lo que contempla el sistema evaluativo con respecto a la evaluación del aula, partiendo de las observaciones empíricas y las entrevistas informales, se evidencia que esta se encamina más a ser una evaluación tradicional donde su principal objetivo es medir conocimientos por medio de una evaluación final.

En cuanto a los objetivos de la evaluación del aula, el sistema institucional de evaluación contempla que esta, debe estar encaminada a identificar las características personales, interés, ritmos y estilos de aprendizajes del estudiante en aras de valorar sus avances, también contempla que la evaluación debe suministrar información que conlleve a reorientar los procesos que conciernen con el desarrollo integral del estudiante, otro de sus objetivos es proporcionar información que conlleve a implementar estrategias pedagógicas en apoyo a aquellos estudiantes que presentan dificultades en su proceso de aprendizaje.

En cuanto a la aplicación de la evaluación, en el sistema institucional se menciona que esta debe ser continua y que se debe realizar durante todo el proceso de aprendizaje, es decir, el docente debe tener en cuenta todo el proceso del estudiante y no centrarse en la evaluación final o sumativa, en ese sentido en el sistema institucional se da la potestad al docente de realizar la evaluación conforme vaya ejecutando los contenidos de la asignatura, resaltando la importancia de evitar que esta se convierta en un instrumento de medición y por lo contrario sea un instrumento de formación con el cual se evalúe al estudiante de una manera integral.

En lo referente a los resultados de las evaluaciones, en los últimos años la institución educativa ha quedado por debajo del promedio requerido por el estado colombiano, invitando a replantear algunas estrategias en busca de una mejora tanto en las pruebas internas como externas. En cuanto al alcance de la evaluación, se señala que esta permitirá tomar decisiones a partir de los resultados y la información que esta provea sobre el cumplimiento de los objetivos del plan de estudio, y a su vez como el análisis y solución de las debilidades o fortalezas que requieran atención en el proceso.

### ***1.1.2 Definición del problema***

Ante la realidad mencionada surge el interrogante que genera esta investigación acerca de la pertinencia de las prácticas evaluativas que utilizan los docentes de secundaria en torno a la medición de conocimientos que adquieren los estudiantes de la institución educativa Ana de Castrillón, ubicada en la ciudad de Medellín, Colombia. El contexto empírico se enmarca en las aulas de clases de la Unidad Educativa Ana de Castrillón, ubicada en la ciudad de Medellín, Colombia. La realidad se evidencia al momento de la evaluación de los aprendizajes, pues los instrumentos aplicados para medir los conocimientos desde el punto de vista tradicional generan problemas en los alumnos para aprobar las pruebas no obstante señalar que poseen las competencias.

Es por ello que en esta investigación se pretende conocer la concepción que para los docentes de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia tiene la praxis evaluativa y a partir de esta, proponer estrategias que conduzcan a una práctica evaluativa constructivista para la mejora de los aprendizajes y el rendimiento académico.

Así mismo, se buscó identificar los factores de la praxis evaluativa que toman en cuenta los docentes y que se pueden reflejar en el rendimiento académico del estudiante, como también indagar las estrategias que utilizan los docentes de secundaria de la institución educativa Ana de Castrillón Medellín-Colombia para llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva formativa. Todo esto con miras a mejorar el proceso evaluativo de los docentes en la secundaria de la institución.

## **1.2. Pregunta de Investigación**

Ante la problemática delineada, se hace necesario plantear los interrogantes que dan origen a la presente investigación, teniendo como pregunta principal de investigación la siguiente:

¿Qué concepción tienen los docentes de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia sobre la praxis evaluativa desde la perspectiva constructivista para la mejora de los aprendizajes y el rendimiento académico?

En ese mismo sentido, surgen las siguientes preguntas secundarias:

¿Cuáles elementos de la evaluación constructivista tienen en cuenta los docentes de secundaria de la institución educativa Ana de Castrillón Medellín-Colombia en su praxis evaluativa?

¿Qué factores de la praxis evaluativa que se pueden reflejar en el rendimiento académico toman en cuenta los docentes?

¿Cuáles son las estrategias que utilizan los docentes de secundaria de la institución educativa Ana de Castrillón Medellín-Colombia para llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva formativa?

### **1.3. Justificación**

La presente investigación pone de manifiesto una problemática educativa en el contexto de investigación asociada a la evaluación de los aprendizajes y su praxis en el aula. El desarrollo del estudio buscó analizar esta realidad para generar bases que permitan una reflexión conjunta entre los docentes y las autoridades que conlleven a una mejora de ésta, promoviendo prácticas evaluativas emergentes que se puedan aplicar en la planificación de los aprendizajes en todas las asignaturas, como es el caso del constructivismo.

#### ***1.3.1. Conveniencia***

La conveniencia de este estudio radica en el hecho de que desde hace mucho tiempo diversos estudios han mostrado preocupación por la evaluación de la educación, pues la urgencia de lograr una educación pertinente se ha considerado como una difícil tarea que tiene un nuevo contexto el cual se originó por la velocidad de los cambios que se han llevado a cabo en el mundo, los ámbitos regionales y nacionales en materia de educación.

Por tanto, es necesario que se elaboren e implementen nuevas políticas en correspondencia con las particularidades educativas de los diversos contextos, para que de esta forma se desarrolle un proceso que refleje transformaciones profundas en educación. Y es aquí donde radica la relevancia de este estudio, debido al desafío que implican la toma de decisiones que buscan profundizar en la trascendencia de la evaluación educativa como un proceso histórico social y su repercusión actual en lo que refiere al mejoramiento de la calidad



de los diversos sistemas educativos en sus diferentes niveles (Álvarez, Morales y Meza 2017).

### ***1.3.2. Relevancia social***

En palabras de Houssay (1960) uno de los aportes importantes de la ciencia en lo social, radica en el hecho de que por medio de esta se obtiene una nueva perspectiva sobre el mundo y el individuo mostrando nuevas formas de razonamiento y demostración. En relación a ello, en este estudio se promueve una reflexión abierta hacia los procesos de la evaluación y de la enseñanza en la educación secundaria y la posibilidad de adoptar nuevos modelos para la planificación de la enseñanza que atienda las exigencias sociales, políticas, culturales y económicas de los pueblos. Así mismo, este estudio permite una reflexión conjunta de los actores tanto educativos como gubernamentales para incentivar la praxis evaluativa desde una perspectiva constructivista en las aulas.

### ***1.3.3. Implicaciones prácticas***

Desde la perspectiva institucional es pertinente puesto que se centra en la adopción de modelos más eficaces para los procesos de enseñanza y aprendizaje a fin de que los procesos curriculares e institucionales fluyan de una forma más armónica y coherente en aras de garantizar el aprendizaje significativo en los estudiantes y a su vez dotar al docente de nuevos conocimientos sobre la praxis evaluativa en el aula resaltando fortalezas y debilidades que conllevan a una reflexión profunda sobre lo que significa evaluar para la mejora del aprendizaje.

#### ***1.3.4. Utilidad metodológica***

El presente estudio se enmarca en el análisis de paradigmas emergentes que en materia evaluativa se han desarrollado en los últimos años, de ahí que aporta información que puede servir de soporte para crear nuevos instrumentos y nuevas estrategias evaluativas en aras de una mejora en los procesos de evaluación que se llevan a cabo en el contexto de la secundaria de la institución educativa Ana de Castrillón Medellín, Colombia. También, sirve de soporte para futuras investigaciones sobre la praxis evaluativa, suministrando información sobre la forma en que se desarrolló el alcance, el análisis de datos, las consideraciones éticas y la operacionalización de las categorías.

#### ***1.3.5. Utilidad teórica***

Desde el punto de vista teórico este estudio puede aportar información para el avance del conocimiento acerca de las prácticas evaluativas en el aula, otro aporte se encuentra en los postulados de reputados teóricos sobre el problema y la teoría educativa que sustenta la presente investigación. Por último, al analizar la realidad tomando en cuenta los paradigmas emergentes que en materia evaluativa se han desarrollado en los últimos años, este estudio aporta información sobre las posturas de diferentes teóricos sobre la evaluación desde la perspectiva constructivista.

### **1.4. Supuestos teóricos**

El supuesto teórico de la presente investigación plantea que la concepción que tienen los docentes de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia sobre la praxis evaluativa,

dista de lo que significa evaluar para la mejora de los aprendizajes y el rendimiento académico desde una perspectiva constructivista.

Para concluir, en este capítulo se planteó el problema de estudio de la investigación, se contextualizó y definió el problema, también, se desarrollaron las preguntas de investigación, se justificó el estudio, se resalta la conveniencia del estudio y su relevancia, así también como de las implicaciones prácticas, la utilidad metodológica, utilidad teórica y el supuesto teórico. Todos y cada uno de estos direccionados a formular el problema de la presente investigación para conocer cuáles estrategias de evaluación de aprendizajes realizan los docentes de secundaria de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia, y sugerir estrategias que permitan mejorar la praxis evaluativa desde una perspectiva constructivista.

## **2. Capítulo II. Marco Teórico**

En el presente capítulo se encuentra la postura teórica del estudio, la definición de los conceptos primordiales del tema de estudio, definiciones de conceptos. Se presentan también los estudios empíricos que constituyen el marco referencial, y finalmente normas y leyes que regulan la evaluación de los aprendizajes en el contexto colombiano.

El orden de los apartados que conforman este capítulo, incluye 1. Teoría subyacente: Se presenta la teoría educativa que sustenta el estudio; 2. Marco conceptual: Se presentan los temas centrales de la investigación; 3. Marco referencial: Se presenta los estudios empíricos relacionados con el problema de estudio; 4. Marco jurídico normativo: Se presentan algunas leyes, decretos y normas sobre la evaluación de los aprendizajes en el contexto colombiano.

### **2.1 Fundamentos Teóricos**

La fundamentación teórica del presente estudio se fundamenta en las aportaciones de aquellos estudiosos que han abordado el problema a estudiar. En relación a ello, a manera general se abordan las posiciones y postulados de algunos referentes sobre la teoría educativa sobre la cual se guía la presente investigación. El constructivismo como corriente pedagógica es abordado por innumerables teóricos entre ellos Lev Vygotsky, Jean William Fritz Piaget y David Paul Ausubel, es por ello que el siguiente apartado se describen algunos puntos de vista sobre esta teoría y sus aportaciones en el ámbito educativo y su aporte a la evaluación de los aprendizajes.

#### ***2.1.1 El Constructivismo***

En palabras de Suárez (2012) el constructivismo como corriente pedagógica surge de la pregunta ¿Cómo aprende el hombre? desde ese momento se instaura el cómo a modo de

una corriente que con el tiempo ha venido desarrollándose y creciendo en el contexto educativo y pedagógico en concomitancia con el avance del aprendizaje y el conocimiento generando una visión distinta de la enseñanza. En relación a ello, y hablando específicamente del constructivismo con respecto a la evaluación de los aprendizajes, se tiene que esta corriente trae consigo cambios en pro de una mejora en esta praxis como lo propone la presente investigación y sobre lo cual Quaas (como se citó en Segura, 2007) afirma lo siguiente, la evaluación desde la perspectiva constructivista está fundamentada en varias estrategias evaluativas encaminadas a dar al estudiante el rol protagónico, en donde éste es agente activo de su propio aprendizaje al dar el valor al significado personal y creándolo. Es importante que antes de centrarse en el constructivismo desde una perspectiva evaluativa, se conozcan las aportaciones de teóricos representativos en este tema de una forma más generalizada, las cuales se presentan en el siguiente apartado.

### ***2.1.2 Aportaciones teóricas de Vygotsky y Ausubel al Constructivismo***

Al hablar del constructivismo es importante mencionar las contribuciones que son presentadas por el psicólogo ruso Lev Vygotsky el cual se centró en conocer de forma detallada cómo el medio social puede permitir una reconstrucción interna de la realidad, donde además se considera la instrucción del aprendizaje que surge de las aplicaciones de la psicología conductual, donde se especifican los diversos mecanismos conductuales para programar la enseñanza del conocimiento (Braslavsky, 2001). Vygotsky también afirma que la evolución de forma más elementales a más avanzadas y complejas no implican que las últimas sustituyan a las anteriores, sino que por el contrario se manifiesta una ampliación a su alrededor como un tipo de procesos, es decir, las funciones mentales superiores tienen

como base ciertas funciones elementales, las cuales se encuentran determinadas por las condiciones biológicas de la persona (Braslavsky, 2001).

Por otro lado, Braslavsky (2001) afirma que el pensamiento proviene de la motivación, deseos, necesidades, intereses y emociones de cada persona, es por ello que para entender a la otra persona se debe entender su pensamiento y también su motivación. En relación ello, García (2012) afirma que otra de las personalidades notables del constructivismo fue el psicólogo David Paul Ausubel, el cual presentó diversos postulados que se convirtieron en aportaciones significativas. También afirma que una de las aportaciones de este psicólogo fue el concepto de aprendizaje significativo, con el cual indicó que el alumno aprende cuando relaciona los nuevos conocimientos con los que ya posee previamente.

En otras palabras, el contenido del aprendizaje será estructurado en sí mismo y respecto al conocimiento que ya tiene el sujeto que aprende. En ese sentido, Coello (2011) resalta la importancia de que el docente realice un diagnóstico en aras de saber en qué nivel de aprendizaje se encuentra el estudiante antes de impartir nuevos conocimientos. En relación a ello, la principal idea presentada por el psicólogo David Paul Ausubel se fundamenta en considerar que la organización y la secuencia de los contenidos deben estar basados en los conocimientos que obtiene el estudiante previamente, para Ausubel aprender se entiende como sinónimo de comprender, es decir, lo que se comprende es lo que se aprende y por lo tanto se podrá recordar a lo largo del tiempo (Braslavsky, 2001).

Asimismo, Braslavsky (2001) demostró por medio de sus estudios que la transferencia de conocimientos por parte del docente también puede ser una forma apropiada y eficaz de generar el aprendizaje, siempre que se atiende debidamente a aquellos conocimientos que se caracterizan por ser previos y la capacidad de comprensión del alumno. Aunado a ello, sostiene que el alumno deber ser consciente de la relación que se presenta entre las nuevas

ideas que el mismo quiere aprender y los aspectos relevantes de su estructura cognoscitiva, y por tal razón se consolida la idea que son esta última teoría se establece en forma definitiva la didáctica en al corriente constructivista (Braslavsky, 2001).

Esta investigación se plantea desde la perspectiva constructivista pues involucra una concepción de principios y criterios que se deben considerar para llevar a cabo una educación fundamentada y coherente. La cual, según Sánchez (2014) siempre ha sido considerada por diversos estudiosos en sus investigaciones, debido a que es un factor primordial para una adecuada calidad de vida, el ser humano en el transcurso de la vida se mantiene en un continuo aprendizaje. En este sentido, el individuo empieza a aprender desde que nace, y se dedica a explorar sobre los juegos, los olores y a realizar preguntas. De esta manera, al recibir educación desde la infancia se cuenta con capacidades para afrontar nuevos retos y puede además aprovechar oportunidades que se le presenten en la sociedad, debido a las experiencias que ha adquirido en el proceso de su formación.

De ahí la importancia de tener presente la teoría educativa que sustenta este estudio, dado que reputados autores afirman que en el constructivismo es la misma persona que experimenta, analiza, o critica una determinada situación y a partir de ello se pueden generar los conocimientos que son adecuados y completos para un futuro, ello se debe a que se le entrega a la persona las herramientas necesarias para que puedan construir sus propios procedimientos para resolver un problema, lo cual permite que sus ideas se puedan cambiar y de esta manera seguir aprendiendo (Sánchez, 2014).

Asimismo, Sánchez (2014) menciona que se ha presentado la necesidad de evaluar los conocimientos que son obtenidos en los diferentes niveles de instrucción académica para que de esta forma se pueda constatar que los conocimientos que se han obtenido, han sido

percibidos favorablemente y de esta manera se puedan materializar los resultados deseados por los docentes que se dedican a la tarea de impartir conocimientos. Por otra parte, y en relación al desarrollo de la teoría constructivista, lo primero que se realiza es utilizar una guía mínima para luego promover el aprendizaje-descubrimiento, para así poder obtener un aprendizaje a base de problemas, y también un aprendizaje por indagación, por lo que se plantea que en el constructivismo el estudiante aprende por sus experiencias (Sánchez, 2014).

Con base a lo mencionado el proceso de aprendizaje se concentra en el estudiante, este se caracteriza por ser un proceso donde el estudiante cognitivamente activo, se convierte en el principal responsable de su aprendizaje. En este caso de acuerdo a la opinión de Sánchez (2014) el profesor disminuye su responsabilidad como el director del proceso de aprendizaje por lo que su papel dentro de un aula de clase se encuentra fuertemente restringido, y este se configura como un facilitador de los ensayos de los estudiantes para que estos puedan descubrir el conocimiento que obtendrán ellos mismos

En este sentido, se debe promover de forma necesaria la cooperación y la conservación de la cual se deriva el consenso que da origen a un conocimiento que se sustenta en un detallado análisis, en un estudio minucioso y crítico que se efectúa por el propio estudiante. Ahora bien, es a partir del enfoque colectivo y consensual del conocimiento, que se recupera la subjetividad humana del mismo, es por ello que el mundo exterior tomando las prácticas de este método de obtención de conocimientos, no se ve como una superestructura fija y autosuficiente, la participación y colaboración colectiva es lo que le da forma históricamente (Sánchez, 2014).

Aunado a ello, según Sánchez (2014) en el constructivismo también se implementa el uso de planes curriculares que son adaptados al estudiante, atendiendo siempre a sus habilidades y conocimientos que son previos, contrario a la implementación que se aplicaba



anteriormente donde se usaba un plan curricular estandarizado. De igual manera, se ha manifestado que el constructivismo es una metodología que es apoyada por diversos estudiosos debido a que los resultados que se obtienen de su aplicación son muy importantes y se han destacado a lo largo de la historia, donde el estudiante no debe seguir los postulados teóricos presentados por otras personas, sino que este puede estudiar, pero desde un entorno crítico y analítico. Por lo tanto, con base a esta investigación es que se puede construir conocimientos sólidos, incluso se pueden presentar mejorías de algunos estudios que se han desarrollado en otros tiempos (Sánchez, 2014).

Resulta importante mencionar además que, cada uno de los postulados anteriormente planteados han sido debatido desde los años 80, particularmente en los Estados Unidos, país que a mediados de esa misma década desarrolla importantes reformas para poder de esta forma transitar de una educación que se concentraba en el profesor a una educación que se concentra en el educando, donde este debe desarrollar nuevas prácticas con las que se puede elaborar conocimientos (Sánchez, 2014). Se evidencia la necesidad de abordar el conocimiento desde otras perspectivas.

En relación ello, a lo largo del tiempo se han realizado críticas en relación a los enfoques constructivistas como sucede con los nuevos paradigmas educativos los cuales con los cuales se pretende innovar. Uno de los argumentos críticos es el referido al educando cognitivamente activo, postulado que defiende la idea de que el estudiante construye sus propios conocimientos, pero para lograr eso el estudiante debe ser cognitivamente activo, situación que ha sido criticada y al efecto se objeta que los constructivistas no han establecido con claridad lo que ello significa (Sánchez, 2014).

Sin embargo, contrario a ello frecuentemente intrincan este concepto con las actividades psicomotoras que un determinado estudiante puede efectuar y el método activo

de instrucción a los que puede ser sometido (Sánchez, 2014). De esta forma, la lectura de libros de texto y artículos técnicos científicos, la exposición de todo tipo de temas bien sea presenciales, en línea o por medio de videos, se califican como no constructivistas y solo las discusiones que se desarrollen en un grupo, las actividades y los juegos interactivos se clasifican como constructivistas (Sánchez, 2014).

Estudiosos en el tema afirman que en el constructivismo el estudiante contribuye en su conocimiento. Respecto a eso, Sánchez (2014) señala que el constructivismo se erigió como una teoría capaz de llevar al estudiante al aprendizaje que se caracteriza por ser significativo, debido a que el educando cognitivamente activo construye su propio conocimiento, en los hechos del constructivismo pasa del escenario anterior de enseñanza por el profesor. En este escenario según Sánchez (2014) el estudiante se manifiesta como un ser que es activo conductualmente y este es capaz de desarrollar críticas y análisis de un determinado para así poder obtener conocimientos.

Es importante resaltar que en el constructivismo no se concibe el aprendizaje como algo ya construido. En relación a ello, García (2013) afirma que la concepción constructivista trata de concebir el aprendizaje no como una reproducción de la realidad, sino que contrario a ello se le considera como una integración, modificación, establecimientos de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimientos que ya se poseen previamente con una determinada estructura y organización, la cual podrán evidenciarse al establecer las nuevas relaciones en cada aprendizaje que se efectúa.

A tal efecto, lo anterior expuesto da origen entonces a una construcción que crea el mismo estudiante, la cual necesita de un elemento externo que corrobore que la construcción que realizó es correcta, este es un elemento externo al proceso, pero de vital importancia para su consecución es el docente, el cual configura al orientador y el promotor de la construcción

que debe efectuar el alumno (García, 2013). Es decir, en el paradigma constructivista se concibe al docente como un guía, no como un transmisor de conocimientos el cual se dedica a impartir conocimientos sin tener en cuenta la opinión del alumno.

En ese sentido, el mismo García (2013) indica que la concepción constructivista asume que en la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan en gran medida y los mismos pueden construir significados que estén de acuerdo con los contenidos que figuran en los currículos escolares. Esta es una construcción que implica la participación activa del alumno y la ayuda del docente que se encarga de actuar como guía y mediador entre el niño aprendiz y la cultura. Y es que en el enfoque constructivista se procura un alumno autónomo participativo y activo.

Por tanto, es aquí donde el docente debe comunicarse con el alumno, con la finalidad de incentivar su motivación y lograr que aumente su confianza cuando esté frente a nuevos contenidos escolares, para conocer de ellos y aprender de forma significativa. En razón de lo expuesto, la concepción constructivista ofrece al docente un marco con el que se puede analizar, meditar y fundamentar mucha de las decisiones que son tomadas para desarrollar la planificación y definición del proceso de enseñanza. Además de ello, proporciona algunos criterios con base a los cuales se puede reflexionar y permite además llegar a comprender lo que ocurre en el aula de clase (García, 2013).

Por otra parte, García (2013) menciona que la corriente constructivista da la posibilidad al docente de corregir o cambiar el rumbo de los acontecimientos durante el proceso de enseñanza aprendizaje de sus alumnos con el firme propósito de ofrecerles una educación de calidad donde el docente se encuentra preocupado por los resultados o construcciones que efectúan los alumnos. En cuanto a la escuela de calidad, esta es aquella que se encuentra capacitada para atender a la diversidad de sus alumnos y de favorecer el bienestar. Así como también, el desarrollo general de los estudiantes en todas las dimensiones donde el mismo se

desarrolla, es decir, tanto en el entorno social, personal y cognitivo, donde se busca en la medida de lo posible lograr la igualdad de oportunidades de los alumnos (García, 2013).

### ***2.1.3 El enfoque constructivista de Piaget, sus procesos e implicaciones fundamentales.***

Los estudios desarrollados por Piaget, han contribuido de forma significativa con el constructivismo y a pesar de que jamás efectuó investigaciones en ciencias de la educación, este autor siempre se negó a que lo consideraran pedagogo. Empero, se afirma que dedicó tiempo a la investigación y a presentar numerosos artículos en materia de pedagogía de relevancia, estos son escasos en comparación con los textos que el mismo escribió en materia de biología, psicología, epistemología, y la lógica (García, 2013).

Piaget hizo recomendaciones sobre los principales actores del proceso enseñanza aprendizaje. En relación a ello, Villar (2017) señala que Piaget manifestó su interés por la educación a lo largo de toda su vida, por lo que decidió presentar sugerencias y serias reflexiones en cuanto a la educación entre las que se destacan: los sistemas de enseñanza donde se identifican programas y estructuras. Seguidamente, presentó artículos donde se analizaba la posición de los docentes y sus formaciones, los métodos y los alumnos y su desarrollo tanto intelectual y moral.

En lo que refiere a los programas educativos Villar (2017) expresa que, Piaget dentro de lo que sugiere indica que deben ser aligerados, enseñar lo esencial y retrasar al máximo una especialización demasiado marcada, por lo que conviene desarrollar al máximo la inteligencia y la cultura general del alumno. Por tanto, ello permitiría entonces que se dominaran el mayor número de situaciones o problemas y asociar en una totalidad más orgánica los diversos aspectos práctico, técnico, científicos y artísticos que se desarrollan en

la vida social lo que debe vincularse necesariamente a una concepción de la historia de la civilización en el sentido más amplio que muestra este término (Villar, 2017).

Según Villar (2017) la formación de los docentes en nivel primario y secundario se considera como uno de los oficios más difíciles, debido a que se debe desarrollar en los futuros docentes el espíritu de investigación en ciencias de la educación y en las disciplinas que se encuentran próximas a ella, como lo sería la psicología del desarrollo cognitivo. En razón de ello, las recomendaciones de Piaget adquieren sentido cuando se vinculan a las proposiciones relativas a los métodos que a la vez se vinculan con factores que inciden en el desarrollo intelectual y moral de los alumnos.

Asimismo, Villar (2017) al estudiar los proposiciones presentados por Piaget, ha considerado que sin lugar a dudas sus propuestas representan el edificio teórico más completo e integrado al que ha dado lugar el estudio del desarrollo humano desde un punto de vista psicológico, sus propuestas son un referente inexcusable dado a que los nuevos investigadores evolutivos han de posicionarse y a las que han de referirse. De igual manera, la obra desarrollada por Jean Piaget produjo un fuerte impacto en el desarrollo de la psicología evolutiva del siglo XX, e incluso hoy en día más de 20 años después de su muerte, es una fuerte referencia para dar por entendido al estado actual de la disciplina, este es el creador de un sistema teórico completo y complejo que pretende dar cuenta de prácticamente todas las facetas que están presentes en el desarrollo cognitivo humano.

Cabe destacar que, el sistema teórico completo y complejo expuesto por Piaget se encuentra asentado en suposiciones filosóficas, donde se refleja la multiplicidad de mini-teorías o modelos con base a los cuales se pretende explicar de forma única dominios concretos de comportamiento que caracterizan el estado de la psicología evolutiva actual. También, efectuó estudios sobre el nacimiento de la inteligencia y desarrollo cognitivo

temprano y propone la idea de que el objeto es algo que se construye en los primeros meses lo que ha dado origen al surgimiento de una gran variedad de investigaciones (Villar, 2017).

Es importante mencionar que según Villar (2017) en este sistema teórico antes mencionado, Piaget intenta dar una respuesta fundamentalmente filosófica y concretamente epistemológica al desarrollo cognitivo humano, en el cual se encuentra el problema del conocimiento y su origen, y de la explicación de cómo se pasa de estados de conocimientos de menor validez a estados de conocimientos de mayor validez. Empero, todo ello tomando como criterio de validez aquellos que sanciona el pensamiento científico, que para Piaget es el modelo de pensamiento que supone la culminación del desarrollo al que solo el adulto puede tener acceso (Villar, 2017).

En otro orden de ideas es importante mencionar que Piaget definió al constructivismo como un modelo educativo que emana de los principios epistemológico, investigaciones de las capacidades cognitivas, con las cuales se pueden formar las secuelas psicológicas del cognoscitivismo (Villar, 2017). Esta es una escuela que se caracteriza por ser contraria al conductismo, y se visualiza a la educación como un proceso interno donde el propio individuo es capaz de tener una visión particular de la realidad y partir de aquí es que se puede construir esquemas propios de conocimientos, de esta forma aparentemente, lo que cada persona observa depende de la información que ha sido previamente almacenada en su cerebro (Villar, 2017).

Por ende, implica que la captación, procesamiento y elaboración del conocimiento es un proceso activo que se basa en la información adquirida previamente, además de ello implica que cada persona elabora una imagen mental única, donde se combina las experiencias que se encuentran previamente en el cerebro, con la información que se genera por medio de nuevas experiencias que son vividas en la realidad (Villar, 2017). En pocas

palabras cada día se almacena nueva información en el cerebro de las personas, la cual servirá de base para actuaciones futuras.

#### ***2.1.4 Fundamentación filosófica del constructivismo, sus aspectos epistemológicos y antropológicos.***

En la fundamentación filosófica del constructivismo, se destaca que el planteamiento constructivista se ha configurado gracias a una multitud de contribuciones realizadas tanto por físicos, como por psicólogos y matemáticos, aunque las primeras referencias que aparecen fueron las efectuadas por los filósofos, específicamente por Jenófanes en los años 570- 478 a.C. Este autor al parecer fue el primero que afirmó que toda teoría debe ser admitida en competencia con otras, es decir, que debe existir perspectivas diferentes sobre un mismo asunto (Braslavsky, 2001).

Por lo tanto, al tratar la fundamentación filosófica del constructivismo, según (García, 2013) es importante mencionar lo que sucedió en el siglo XVIII, cuando la filosofía de Kant también efectuó sus aportes al desarrollo del constructivismo, debido a que se consideró que el hombre construye sus propias teorías en un proceso donde la misma estima al pensamiento como un ente activo. En otras palabras, se afirma que la realidad no se encuentra fuera de quien la observa, sino que en cierto modo ha sido construida por su aparato cognoscitivo, lo que supone entonces que el conocimiento de la realidad se verifica como un proceso de adaptación. De esta manera, las representaciones internas que son modelos de la realidad, son desarrolladas en el hombre a lo largo de su proceso evolutivo y constituyen plataformas a partir de las cuales el sujeto construye todo su comportamiento (García, 2013).

Asimismo, García (2013) manifiesta que este modelo cognoscitivo se encuentra inacabado ya que le falta una buena explicación mucho más comprensiva desde una

perspectiva conceptual y epistemológica. Por ende, al efectuar reflexiones sobre el constructivismo se presentan cinco principios fundamentales que lo identifican como corriente filosófica. En primer lugar, se encuentra el principio de la vinculación del hombre con el medio, en segundo lugar, se encuentra el principio de la experiencia previa como acondicionadora del conocimiento que se elabora, seguidamente el principio de elaboración de sentido, el de organización activa y el de adaptación funcional entre el conocimiento y la realidad (García, 2013).

Ahora bien, estudiando al constructivismo desde una perspectiva antropológica, se ha considerado como un complemento de la historia filosófica, donde resulta pertinente conocer la perspectiva antropológica de la teoría en cuestión, para así poder entender detalladamente cuáles son sus fundamentaciones, en ella se tendrá en cuenta la visión de todas las posibilidades que posee el hombre de elaborar su realidad personal pero siempre tomando en cuenta los conocimientos que se tenían previamente (García, 2013). A tal efecto, se debe destacar lo propuesto por García (2013), el cual efectúa estudios por medio de los cuales se considera que el hombre es concebido como un ser inacabado que necesariamente debe construirse cuando este se enfrenta a la realidad en su entorno social.

En este sentido, se considera el individuo es un ser que vive en constante evolución conforme a sus realidades, lo que significa que puede construir su vida en función de sus propósitos, es decir, de acuerdo a sus intereses las personas desarrollan habilidades y pueden cuestionar diversas situaciones para construir sus propios conocimientos. Por tanto, es importante resaltar que el hombre es un ser que necesita construirse por medio de su actividad, un ser que dispone de lenguaje, lo cual enriquece sus posibilidades de acción, un ser que requiere de un medio con el que poder interactuar, sin duda estas premisas muestran



la necesidad que recae sobre la persona de organizar sus conocimientos para crear otros (García, 2013).

Por otro lado, es importante analizar el papel del constructivismo en el ámbito social en aras de entender su aporte a la sociedad, se puede reflexionar sobre la evolución que el constructivismo ha tenido en la sociedad desde la perspectiva de la teoría de los sistemas sociales de Luhmann (1990). El principal objeto de esta teoría es indagar en las condiciones de estabilización en la sociedad contemporánea, este autor hace divisiones teóricas sobre esa sociedad y plantea argumentos muy novedosos y complejos al momento de analizar el entorno social (García, 2013).

Es importante resaltar que el constructivismo ha sido considerado como la base epistemológica de la teoría de los sistemas sociales de Luhmann (1990), donde se considera al constructivismo como un instrumento de auto-reflexión lo cual constituye un programa originado del sistema científico, el cual aspira a la generalización de toda la categoría social. Esto ha dirigido a analizar cómo se ha evolucionado en el constructivismo hasta llegar a una relativa estabilización en la sociedad contemporánea (García, 2013). Es decir, para algunos estudiosos en el tema, el constructivismo procura la autorreflexión un factor preponderante en el crecimiento del individuo.

Atendiendo al punto de vista epistemológico, el constructivismo se ha considerado como una proposición relativa al análisis del conocimiento, su trascendencia y limitaciones. Esta es una denominación constructivista se puede interpretar a dos niveles, desde la naturaleza del conocimiento abstracto y el conocimiento científico, y desde las actividades de conocimiento de los individuos (García, 2013). Cabe indicar además que, según García (2013) la epistemología constructivista admite como una especial y principal idea el carácter construido de la experiencia, donde se sostiene que el conocimiento que se tiene de un objeto

no se basa en equivalencias con algo externo, sino que es el resultado originado de la construcción de un observador que realiza operaciones de distinción.

La epistemología constructivista expuesta por García (2013) se puede ver ratificada en los postulados de la psicología de Piaget, donde se opuso a las posiciones innatista y empirista principal de su época. A tal efecto, planteó que el conocimiento es producto de la interacción continua entre el individuo y la realidad en la que se desenvuelven, el individuo una vez que actúa sobre la realidad, va construyendo y estructurando su propia mente.

Además de ello, Piaget (1985) reconoce que existen ciertas capacidades innatas o formas sucesivas de equilibrio, lo que marca desde su nacimiento las diferencias y oposiciones de un nivel a otro de la conducta del niño al actuar sobre el mundo que lo rodea (García, 2013).

En este sentido, el adolescente recibe y transmite la información necesaria para su supervivencia, dicho esto de otro modo, podrá construir su conocimiento acerca de cómo es la realidad (García, 2013). Con base a ello, es que se puede afirmar que el conocimiento no surge ni del objeto ni del sujeto, sino de la interacción que se verifica entre ambos, por lo que el objeto y el sujeto se construyen a la vez y en la interacción que se produce entre ambos se desarrolla el conocimiento. Una vez que se construye el conocimiento se construye también el sujeto, ya que este modifica su organización cognitiva mientras interactúa con el objeto, lo que configura un comportamiento esencial para lograr la adaptación.

### ***2.1.5 El constructivismo en la educación***

Para Coloma y Tafur (1999) el constructivismo en la educación se trata de propuestas pedagógicas y didácticas para abordar el proceso de enseñanza- aprendizaje, es decir, se refiere a la manera en cómo se enseña, a las estrategias que son utilizadas en el proceso

educativo, por lo que se puede comprender su importancia e impacto en la formación. Aun así, estos autores advierten que ninguna de las teorías constructivistas es lo suficientemente sólida, por lo que prefieren hablar de un abordaje pedagógico desde el enfoque constructivista, partiendo de la razón de ser de la educación, sus funciones y características, de esta manera, el constructivismo se amolda en su enfoque al proceso de enseñanza-aprendizaje (Coloma y Tafur, 1999).

Entre la implicación que surge de las teorías constructivistas de aprendizaje, como punto común, está el involucramiento de lo cultural, lo cognitivo, en conjunto con el impulso de competencias individuales y sociales, promueve el desarrollo de un individuo capaz de relacionarse con otros y de interactuar en diversos contextos de manera apropiada.

Esta interacción involucra sentimientos, experiencias, conocimientos previos, valores, destrezas, de allí, que se pueda referir el constructivismo como una estrategia de enseñanza-aprendizaje que busca el desarrollo integral del hombre. Todo esto confirma que el aprendiz se introduce en el proceso de enseñanza-aprendizaje, modifica los conocimientos que ya tenía sobre el tema y es capaz de interpretar esos nuevos saberes para integrarlos a su comprensión del mundo que lo rodea, su aprendizaje es único y, como tal, es un reflejo de sus competencias y habilidades propias (Coloma y Tafur, 1999).

Por lo anterior, existen características que son coincidentes, entre cualquiera de sus teorías, en el aprendizaje constructivista; al respecto Coloma y Tafur (1999) refieren que, el aprendizaje es un proceso social, situado, activo, cooperativo, propio y característico; en este sentido, bajo el amparo del constructivismo, lo importante del aprendizaje no radica en el resultado, el mayor valor se encuentra en el proceso, es decir, en el modo en el cual se aprende, esa vivencia, que es única e irrepetible, lo hace propio para cada uno de los actores

involucrados, produciendo, además, diversas maneras de solucionar los temas o problemas planteados.

En este sentido, el constructivismo contempla la evolución del individuo por medio de varios procesos lo cual conlleva una transformación que se sustenta por medio de una construcción del aprendizaje. De ahí que, Ortiz (2015) indica que el aprendizaje desde el constructivismo se convierte en una serie de pasos que poco a poco van entrelazando los contenidos y conocimiento adquiridos, de esta manera, se suman progresivamente en la construcción de una identidad profesional, en el proceso, el individuo evoluciona y se transforma, ya que cambia su situación inicial adquiriendo nuevas herramientas y experiencias para su formación.

Lo anterior, lleva a destacar otra característica, el alumno es un actor “activo” desde el constructivismo, entonces es la colaboración activa del alumno como un actor del proceso desde su contexto, sus experiencias y conocimientos, aporta en conjunción con el resto de los actores, a la creación de un ambiente único e irrepetible para el aprendizaje innovador, por lo tanto, cada actividad o experiencia recreada en el proceso de enseñanza-aprendizaje es invaluable para los involucrados, adicionalmente, este proceso debe ser reforzado por los educadores, con la finalidad de crear retos para los alumnos, con la finalidad de lograr un pensamiento superior como lo advierte Vigotsky (1979).

Por todo lo descrito, el principal medio para la aplicación del aprendizaje constructivista recae en el trabajo en equipo, organizar grupos y lograr su integración y desarrollo, es la mejor técnica para impulsar esta metodología que, dadas sus características, tiene la bondad de no ser tan exigente en cuanto a los recursos de trabajo, ante su ausencia, igualmente el docente puede potenciar el proceso de aprendizaje. A saber, desde el uso del pizarrón, una pared, hojas de papel, lápices hasta la utilización de tecnologías de información

de última generación son recursos aplicables tanto en ambientes cerrados como abiertos para facilitar el desarrollo del proceso de aprendizaje-enseñanza.

Es necesario recalcar que desde el enfoque constructivista el objetivo de la enseñanza es lograr que los estudiantes adquieran un conocimiento significativo, es decir, le den significado a los temas y a los contenidos desde su propia realidad, sus experiencias, emociones y sentimientos; pero, teniendo en cuenta que no se trata de un conocimiento aislado, por el contrario, es un conocimiento construido a partir del intercambio con los educadores y con los otros estudiantes, incluso con otros actores que participan de manera indirecta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como por ejemplo, la familia (Ortiz, 2015). Se trata, entonces, de impulsar un aprendizaje significativo, tal y como lo planteó Ausubel (1983) potenciar el conocimiento nuevo con base a lo ya conocido y tomar conciencia de los nuevos conocimientos para adaptarlos a las nuevas realidades o situaciones, de esta manera, se desarrolla la capacidad de comprender el cómo se aprende y, con base, al interés de los participantes, se logra mayor motivación, participación y compromiso de los involucrados.

La metodología constructivista en la educación lejos de ser una metodología cerrada, con pasos o procedimientos inflexibles, se trata de acciones o consideraciones que deben estar presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje para garantizar su éxito, en este sentido Ortiz (2015) hace referencia a las características que deben estar presentes, usando como fuente a la Universidad San Buenaventura se resume, entonces, que el proceso de enseñanza-aprendizaje constructivista debe tomar en cuenta el contexto, considerar los aprendizajes previos; privilegiar la actividad; ser auto estructurantes; favorecer el dialogo desequilibrante; utilizar el taller y el laboratorio y privilegiar operaciones mentales del tipo inductivo.

## **2.2. Análisis conceptual**

En este apartado se desarrollan los conceptos fundamentales por los cuales se guía la presente investigación en aras de comprender cómo se está llevando a cabo la praxis evaluativa en la institución objeto de estudio desde una perspectiva constructivista, los primeros conceptos corresponden a la primera categoría de análisis de este estudio, la evaluación constructivista en la cual se desarrollan conceptos como el rol del docente, el rol del estudiante y elementos de la evaluación constructivista, en la categoría de análisis rendimiento académico se desarrollan los conceptos factores Psicopedagógicos, factores biológicos y factores socio ambientales, en la categoría estrategias de evaluación formativa se desarrollan conceptos como encuadre de la asignatura, tipos de evaluación y técnicas de evaluación constructivistas. Se habla de categorías y los conceptos que la componen en aras de hacer más entendible el desarrollo conceptual de las mismas en el siguiente apartado.

### ***2.2.1 Evaluación constructivista***

Desde la perspectiva de Neimeyer (1996) la esencia de la evaluación constructivista está enmarcada en tres características humanas; la necesidad de cambio, la orientación fundamental hacia el significado y la negación del acceso continuo a la realidad. Y es que las nuevas realidades que enfrenta el ser humano lo obligan a buscar ese cambio, así mismo a entender lo que lo rodea, características presentes en la evaluación constructivista donde el docente debe ser el mediador que conlleve a que el estudiante logre un aprendizaje autónomo partiendo de sus propias experiencias y realidades.

En relación a ello, Blazquez citado por Lucea (1999) plantea algunas características importantes sobre la evaluación constructivista, afirma que la evaluación no debe ser ajena al proceso enseñanza-aprendizaje, pues, la evaluación constructivista y el proceso enseñanza-

aprendizaje deben seguir el mismo camino. Por otra parte, recomienda que ésta debe estar estrechamente asociada con los objetivos y los contenidos de las materias en aras de evitar su descontextualización. Otra característica de esta evaluación es pretender el significado del aprendizaje invitando al docente a hacer un diagnóstico inicial a sus alumnos en aras de tener un punto de partida para el avance de nuevos contenidos. Así mismo afirma que esta evaluación no debe reflejar ningún tipo de castigo hacia el estudiante, que más bien se debe apoyar en las debilidades del estudiante propendiendo un aprendizaje significativo y formador.

Por otra parte Stivenson (2004) afirma que una de las contribuciones importantes de la evaluación constructivista en el proceso enseñanza aprendizaje, radica en el hecho de que esta exige que el estudiante sea guiado al momento de construir conocimientos y compartirlos, se debe tener presente que, lo que se evalúa y de la forma que se evalúa da cuenta de lo que se enseña y cómo se enseña, pues el verdadero propósito de la evaluación es mostrar los resultados de todos sus actores. En ese sentido, se concibe la evaluación constructivista como un modelo que aporta de forma positiva al proceso enseñanza-aprendizaje.

Valdovinos (2006) resalta la necesidad de enfocarse más en la evaluación constructivista y social en el aula, puesto que esta provee nuevos criterios que conllevan a una comprensión más asertiva con respecto a los avances o logros de los estudiantes; a su vez, esta al considerar al discente como principal actor en la producción de su aprendizaje, se procura que el estudiante comparta los conocimientos, recursos o instrumentos creados u obtenidos en el proceso de orientación al logro, por otra parte, a nivel curricular procura que los procesos del aula centren tanto en lo formativo como en el cumplimiento de los temas programados.

En ese sentido, Carles (2009) afirma que se hace necesario orientar las evaluaciones educativas hacia un enfoque más constructivista, dado que estos enfoques muestran efectos más importantes en el proceso enseñanza aprendizaje, él cree que es la manera de evitar esas evaluaciones tradicionales que se realizan en los centros educativos, las cuales a juzgar por su enfoque objetivista y rutinario se alejan totalmente de lo que en esencia es evaluar para la mejora del aprendizaje. Del anterior supuesto se puede deducir que la evaluación constructivista es ese modelo evaluativo que invita a repensar la evaluación para transformar la enseñanza.

En la misma línea, Serrano (2012) señala que es primordial que la evaluación de los aprendizajes no se perciba como una herramienta, más bien que se aplique como técnica y estrategia de forma constante a lo largo del proceso de aprendizaje. En relación a ello, la evaluación constructivista al percibir al docente como un mediador en el proceso de aprendizaje del estudiante y al estudiante como ser autónomo, activo capaz de construir su propio aprendizaje, la cual se centra en evaluar procesos y no sólo en el resultado, se diferencia totalmente de ese modelo de evaluación tradicional en el cual se le da mayor relevancia a las estrategias memorísticas y repetitivas.

Por su parte, Quaas (en Segura, 2007) indica que la evaluación desde la perspectiva constructivista está fundamentada en diferentes estrategias evaluativas, las cuales están orientadas a brindar al estudiante el rol protagónico empoderándolo para que este sea parte activa en su proceso de aprendizaje. Es por ello que, en este enfoque se procura que el estudiante aprenda de forma integral con actividades transformadoras en aras de lograr que sea capaz de pensar y crear su aprendizaje de manera autónoma y consciente, por medio de



un docente guía y no de un docente que percibe al estudiante como un sujeto que sólo está para recibir información como se presenta en el modelo tradicional.

### ***2.2.2 El docente***

Como postula quiñones (2017) el docente en la perspectiva constructivista debe ser mediador, debe coordinar, facilitar y participar como un individuo más en la experiencia. Es por ello que se hace necesario entender cómo percibe su rol en el proceso de enseñanza-aprendizaje, esto se puede llevar a cabo mediante un análisis de su praxis en el aula para conocer si está siendo un mediador, si está coordinando o facilitando como lo sugieren los teóricos en la perspectiva constructivista. En ese sentido, en el presente estudio se considera importante ahondar en el rol del docente no desde una postura evaluativa de sus conocimientos más bien sobre su praxis evaluativa.

Es necesario mencionar un punto en el proceso de evaluación, específicamente si se está utilizando un enfoque basado en la teoría constructivista del aprendizaje en la cual todos los actores deben estar autoevaluando su rol para la mejora. Se trata en este punto, de realizar una evaluación no de los estudiantes en función de observar su crecimiento, sino de la evaluación que realizan en el aula, su estructura, su finalidad. Es necesario evaluar a los docentes debido a que éstos tienen la responsabilidad de guiar al estudiante como facilitadores, por esta razón los docentes deben ser evaluados para conocer su aporte al proceso educativo de los estudiantes (Madrid, 1997).

Para llevar a cabo esta evaluación, es necesario según Madrid (1997) establecer una serie de potencialidades que deben desarrollar los docentes para que sean usadas como parámetro de medición de su rendimiento. Dichos parámetros están divididos en cuatro líneas generales que deben ser evaluadas, estas líneas de acción docente están enmarcadas dentro

de una visión constructivista que visualiza al docente como facilitador, tutor y apoyo más que como alguien que posee el conocimiento y va a encargarse únicamente de certificar el avance de sus estudiantes.

El primer aspecto señalado es la evaluación de las responsabilidades y competencias que posee el docente respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje (Madrid, 1997). Los docentes deben poseer cualidades que les permitan desenvolverse como facilitadores, deben conocer no solo los contenidos sino las actividades didácticas que mejor se ajustan a los contenidos que están enseñando. Cuando existe una orientación constructivista, la capacidad para convertirse en un "asesor", tomando en cuenta la etimología de evaluación descrita anteriormente es vital para que los docentes puedan participar de manera satisfactoria en la construcción de las competencias necesarias en los estudiantes (Madrid, 1997).

En segundo lugar, está la acción tutorial. Esta acción trasciende lo explicado en el apartado anterior, puesto que más allá de lo que el docente pueda aportar como facilitador, está el rol que debe asumir como una especie de protector de sus estudiantes, esto está dado por la acción tutorial. Para que un docente sea un verdadero facilitador, debe estar en capacidad de servir de apoyo para que el estudiante pueda desarrollar de manera efectiva las competencias que requiere (Madrid, 1997). No debe ser un profesor que se visualice como poseedor del conocimiento, sino una persona capacitada para sacar lo mejor de los estudiantes (Madrid, 1997).

Posteriormente se encuentran las actividades de desarrollo profesional las cuales son de vital importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje pues son estas las que aportan de nuevos conocimientos a los docentes para que su praxis sea más asertiva. Un docente no puede estar en capacidad de hacer que sus estudiantes crezcan si ellos mismos no crecen como docentes. Quienes se capacitan para ejercer la labor docente deben estar en permanente

desarrollo, permanente estudio. Esto les permitirá continuar desarrollando metodologías de enseñanza innovadoras que les permitan acompañar a sus estudiantes en su camino de aprendizaje (Madrid, 1997).

Finalmente, los docentes no pueden circunscribir su acción al salón de clase (Madrid, 1997). El enfoque constructivista implica que los conocimientos que se desarrollan en el aula de clase deben estar contextualizados y responder a la búsqueda de sentido en cuanto rodea a quienes aprenden. Por esta razón el docente debe estar conectado con la comunidad que rodea a sus estudiantes. En este sentido indica Madrid (1997) que es necesario que los docentes desarrollen prácticas que impacten de manera positiva a la comunidad, ya que al mismo tiempo que están ayudando a sus estudiantes para que obtengan aprendizajes significativos, estará impactando de manera benéfica el entorno de éstos.

### ***2.2.3 El alumno***

De acuerdo a Sánchez (2014) el constructivismo se autoerigió como una teoría capaz de llevar al estudiante al aprendizaje que se caracteriza por ser significativo, debido a que el educando cognitivamente activo construye su propio conocimiento, en los hechos del constructivismo pasa del escenario anterior de enseñanza por el profesor. En este escenario Sánchez (2014) plantea que el estudiante se manifiesta como un ser que es activo conductualmente y es capaz de desarrollar críticas y análisis para así poder obtener conocimientos. En pocas palabras en el enfoque constructivista el estudiante deja de ser ese individuo que solo recibe y memoriza información.

A este respecto, el aprendizaje desde el constructivismo se convierte en una serie de pasos que poco a poco van entrelazando los contenidos y conocimiento adquiridos, de esta manera, se suman progresivamente en la construcción de una identidad profesional, en el

proceso, el individuo evoluciona y se transforma, ya que cambia su situación inicial adquiriendo nuevas herramientas y experiencias para su formación (Ortiz, 2015). Lo anterior, lleva a destacar otra característica, en el modelo constructivista el alumno es un actor “activo”, su aprendizaje, a través de la experiencia, depende de su motivación e interés personal; sin embargo, cada uno de los involucrados es importante, por lo tanto, el aprendizaje cooperativo, otra característica de las estrategias de enseñanza apalancadas en el constructivismo, prevalece. El compromiso de cada uno de los alumnos junto al educador enriquece el proceso y los resultados.

#### ***2.2.4 Elementos de la evaluación constructivista.***

Blazquez (citado en Lucea, 1999) recomienda algunos elementos o características que se deben tener presente al momento de evaluar bajo el modelo de evaluación constructivista:

- La evaluación no es externa al proceso educativo
- Esta incardinada en el programa
- Procura la significatividad del aprendizaje
- No es sancionadora
- Informa previamente
- Verifica el proceso

Asímismo Jorba (1996, citado por Lucea, 1999) propone algunos componentes a tener en cuenta una evaluación constructivista para regular el aprendizaje:

- Evaluación inicial

- Comunicación y presentación de los objetivos
- Construcción del nuevo conocimiento
- Aprendizaje de los procesos de autorregulación
- Regulación de los mecanismos de compensación
- Estructuración del conocimiento
- Aplicación del conocimiento

### ***2.2.5 Rendimiento y Desempeño Académico***

Pizarro y Clark (1998) afirman que el rendimiento académico es un cálculo que se hace sobre la capacidad de respuesta de la persona, el cual da un estimado sobre lo que el individuo ha aprendido en determinado proceso de instrucción o formación. También señalan que, al hablar de rendimiento académico desde una perspectiva del estudiante, este se define como la capacidad de respuestas que poseen las personas al estímulo, objetivo y propósito educativo establecido con anterioridad. Es decir, el rendimiento académico, puede sugerir hasta qué punto un estudiante ha logrado ser competente en un tema o actividad específica, lo cual puede ser un punto de mejora tanto para el estudiante como para el docente, dado que al estudiante le muestra debilidades y fortalezas en su proceso de aprendizaje y al docente le muestra debilidades y fortalezas en su proceso de enseñanza.

Se puede decir que un factor determinante al hablar de rendimiento académico son sus posibles causas, para nadie es un misterio que el ser humano hoy en día se centra en el fenómeno antes que en su naturaleza cuando debería ser todo lo contrario, dado que, al conocer el porqué de sus debilidades o fortalezas, es decir las causas que están confluyendo

para que ese nivel de rendimiento se presente, se tiene un camino a seguir, bien sea para corregir si es negativo o para continuar si es positivo, en ese sentido, en el rendimiento académico influyen otros factores de distinta naturaleza que no son tenidas en cuenta por aquellos que solo lo conciben como una capacidad (Martínez Otero & Otero Pérez, 1997).

En tal sentido Sánchez (2015) afirma que al hablar de rendimiento académico se debe tener presente muchos factores, los cuales de una manera u otra interfieren de forma positiva o negativa en el rendimiento académico del estudiante, estos factores son; los personales y contextuales, los cuales juegan un papel importante en la realidad educativa del estudiante, expertos en el tema afirman que la familia y sus condiciones hacen parte de esos factores personales, pues no se puede negar el rol tan importante que cumplen el padre y la madre al apoyar y motivar al estudiante en su quehacer académico.

En relación a ello, Escorza y Cannon (2017) en su estudio sobre el desempeño académico realizado en la ciudad de México a estudiantes de secundaria, concluyeron que aquellos estudiantes que viven con sus padres y en familias bien constituidas logran obtener mejores resultados académicos y desarrollar más habilidades cognitivas y emocionales, que aquellos estudiantes que viven en familias disfuncionales o monoparentales. Situación que invita a la comunidad educativa a buscar estrategias que conlleven a lograr tan importante vínculo académico entre la familia y el estudiante, en procura de esa corresponsabilidad que trae consigo el rendimiento académico, carga que generalmente solo asume el estudiante.

Otro factor que influye de manera significativa en el rendimiento académico es la inteligencia emocional. En ese sentido Vaquero Diego (2020) señala que entre más se fortalezca y se acompañe al estudiante en su parte emocional, mejor será su rendimiento, no sólo en lo académico pero también en lo social y familiar. La anterior afirmación resalta la

importancia del acompañamiento de los padres en el proceso académico de sus hijos en aras de fortalecer su inteligencia emocional, se indica que el rendimiento académico del estudiante depende en gran medida del acompañamiento de sus padres en el proceso.

Por otro lado, Isaza (2014) afirma que el desempeño académico se puede definir como aquello que indica el aprendizaje del estudiante hablando de su capacidad y habilidad al participar en una actividad educativa. En este estudio, de manera particular, se utilizan ambos términos, es decir, rendimiento académico y desempeño académico, como sinónimos y se adhiere a la definición propuesta por Orozco y Quintero (2013) los cuales señalan que la mayoría de los autores emplean las definiciones de rendimiento y desempeño académico de forma indistinta.

### ***2.2.6 Factores Psicopedagógicos***

Para Alzina (1996) la convergencia entre varias áreas del conocimiento tales como la educación especial, la orientación, la psicología de la educación y la didáctica, se le puede llamar Psicopedagogía. La armonía entre varias áreas del conocimiento conforma ese mundo psicopedagógico, el cual propone tener presente el sin número de realidades que rodean al estudiante en su proceso evaluativo, realidades que se convierten en factores importantes, los cuales ameritan un estudio profundo por su influencia en el rendimiento académico del estudiante.

En relación a ello, el mismo Alzina (1996) recomienda tener en cuenta los siguientes factores que intervienen en la orientación psicopedagógica:

La formación profesional, los cambios sociales, la educación especial, la investigación, la psicopedagógica humanista, la lectura y las estrategias de aprendizaje, la psicología de la

educación, el movimiento de la higiene mental, el conductismo y las teorías del aprendizaje, el estudio y las diferencias individuales, la psicometría y las técnicas de medición, la psicología evolutiva, y los movimientos de renovación pedagógica.

Todos y cada uno de estos factores en procura del beneficio del desempeño académico estudiante y la mejora del proceso enseñanza aprendizaje.

### ***2.2.7 Factores biológicos***

Al hablar de rendimiento académico, es imposible de dejar de lado los factores biológicos de los estudiantes, ya que estos están directamente relacionados con el desempeño de algunos estudiantes en el aula, en relación a eso Alonso y Benito (1996) resaltan la importancia de los factores biológicos al momento de estudiar los trastornos del organismo que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes, bien sean neuro funcionales o físicos. Es por ello que el docente aplicador de la evaluación debe ser esa persona que procure mirar al estudiante desde una perspectiva integral dado que son innumerables los factores que nos diferencian unos de otros.

En ese mismo sentido Libertador (2019) señala que el factor biológico se encuentra entre esos problemas individuales que afectan el rendimiento académico de los estudiantes por su estrecha relación con la salud en la parte física, mental, emocional, social, o espiritual. También afirma que Los constantes cambios psicológicos físicos y cognoscitivos a los cuales se enfrentan los estudiantes en su juventud los pueden llevar a situaciones de riesgo que podrían afectar su salud. Situación que precisa de un acompañamiento académico y familiar para lograr que el estudiante enfrente estos factores de la mejor manera posible y así evitar que la afectación al rendimiento académico del estudiante sea menor.



### ***2.2.8 Factores socio ambientales***

Los factores socio ambientales, se definen como aquellas realidades que reflejan el entorno social, económico y cultural que rodean a determinado individuo. En relación a ello Guadilla (1991) afirma que el acceso gratuito a la salud y educación son factores socio ambientales fundamentales en un sistema democrático que procure evitar la diferencia de clases sociales y la discriminación. De lo anterior se puede deducir que aquellos países que no tengan en cuenta los factores socio-ambientales en el sector educativo, están contribuyendo de forma negativa en el rendimiento académico de sus individuos, dado que estos están estrechamente relacionados.

La familia, el extracto social y el barrio son parte de esos factores socio ambientales que influyen directamente o indirectamente en el rendimiento académico del estudiante, al respecto Libertador (2019) indica que el bajo rendimiento del estudiante en muchas ocasiones puede estar relacionado con su situación económica, pues no se puede negar que el hecho de que no le alcance para comprar los útiles necesarios, no cuente con los recursos para trasladarse al centro educativo y no cuente con los recursos para alimentarse, son factores que afectan a cualquier estudiante y además lo ponen en desventaja con aquellos que si tengan estas posibilidades.

### **2.2.9 Estrategias de evaluación formativa**

López (1981) menciona que al hablar de la evaluación formativa se deben tener presente algunas estrategias, entre ellas las siguientes:

- Utilizar actividades integradoras que conlleven a recuperar lo no aprendido evitando la aburrida repetición.

- Tener en cuenta las debilidades o fortalezas en los resultados de la evaluación formativa en aras de mejora no solo del proceso de aprendizaje del estudiante, pero también del proceso didáctico del docente.
- Procurar un adecuado trato metodológico en el proceso enseñanza aprendizaje, en busca del éxito evaluativo.
- Es importante que el estudiante conozca los contenidos y objetivos que debe alcanzar en cada unidad, esto los invita a estar autoevaluación sobre sus debilidades o fortalezas, y opinar de ellas abiertamente.
- La evaluación formativa logra que el docente conozca la evolución del aprendizaje de sus estudiantes de manera progresiva y continua, factor que el docente debe aprovechar creando actividades metodológicas apropiadas para los estudiantes con diferentes ritmos de aprendizajes y dificultades.

En relación a ello, Tobón (2006) señala que aquellas prácticas que estén dirigidas a comprobar qué tanto se ha desarrollado una competencia o las dimensiones de esta, se les puede llamar estrategias de evaluación. También afirma, que estas estrategias ayudan a obtener suficiente información sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes, que estas estrategias se realizan por medio de instrumentos, los cuales están direccionados a orientar la manera específica sobre cómo se debe realizar la evaluación.

Hablando específicamente de estrategias formativas, S. de la Torre (2000) citado en (Torre, Oliver Vera, y Sevillado García, 2010) recomienda los siguientes elementos a tener en cuenta al momento de concretar la estrategia evaluadora, educativa o creativa:

- Una consideración teórica o perspectiva de conjunto del proceso.

El objetivo de este elemento es direccionar acciones específicas que permitan actuar en conjunto sobre lo que se va a realizar.

- Finalidad o meta deseada.

Este elemento tiene como finalidad resaltar que toda estrategia, método, o procedimiento formativo deben estar orientados al logro, dado que, las estrategias se enmarcan como positivas o negativas a partir de sus resultados.

- Secuencia adaptativa.

Este tercer elemento logra flexibilidad y creatividad en la estrategia permitiendo cualquier modificación sobre contenidos, espacio temporal, grupos, o nuevas realidades que resulten a lo largo del proceso.

- La realidad contextual.

Sin duda alguna el contexto es un elemento primordial en cualquier método o estrategia, dado que este direcciona la acción y la teoría sobre una realidad precisa.

- Los agentes o personas implicadas.

El rol de los agentes inmersos en el proceso es fundamental, pues el éxito de la estrategia depende en gran medida de la actitud que estas personas tengan, de ahí que, no siempre la misma estrategia llevada a cabo por diferentes docentes obtiene los mismos resultados en los estudiantes.

- La funcionalidad y eficacia.

La estrategia según el resultado final se define como adecuada o inadecuada y todo depende de su funcionalidad o eficacia, la cual le da validez y utilidad a la estrategia.

De lo anterior se puede decir que todos y cada uno de estos elementos convergen en procura de una mejora en la estrategia evaluativa del docente, en procura de ese rol formador que tanto necesita la evaluación de los aprendizajes.

De ahí que, Popham (2018) concibe la evaluación formativa como aquella herramienta transformadora del aprendizaje que, si es entendida a plenitud y se utiliza de forma idónea, puede ser un beneficio tanto para estudiantes como profesores. A partir de esta idea se puede concluir que la evaluación formativa es un modelo que impacta de forma positiva el proceso enseñanza aprendizaje, dado que está direccionada a aportar en la asertividad que se procura al momento de evaluar los conocimientos o competencias de los estudiantes y su vez mejorar el proceso de enseñanza de los docentes.

En relación a ello, López (2018) entiende por evaluación formativa todo proceso evaluativo que procure mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, ayudando tanto al estudiante como al docente, al primero a corregir sus errores y a aprender más, al segundo a perfeccionar su práctica de enseñanza. En ese sentido se puede afirmar que en la evaluación formativa se encuentran inmersas diferentes estrategias encaminadas a evaluar los conocimientos o competencias de los estudiantes y que estas estrategias conllevan a que el docente se mantenga reflexionando sobre su práctica evaluativa. Por otra parte, al hablar de estrategias de evaluación formativa es importante tener presente los siguientes componentes:

#### ***2.2.10 Encuadre de la asignatura***

Según, Charur (2015) el encuadre de la asignatura se lleva a cabo cuando el docente fija de forma definida y clara las características fundamentales de la asignatura, teniendo presente que el encuadre se convierte en un contrato, por ende, este debe ser establecido

basado en un acuerdo grupal procurando que el grupo logre disipar todas las dudas referentes a las especificidades establecidas en la asignatura y se involucren de forma responsable con ellas. Esta premisa es muy importante, dado que, es muy frecuente la queja de estudiantes sobre el desconocimiento de las normas evaluativas de determinadas áreas o asignaturas. Es decir, al momento de evaluar los estudiantes se encuentran con temas no explicados o no acordados, situación que es contraria con los principios de Bordas y Cabrera (2001) los cuales consideran que la evaluación debe ser parte del contenido curricular de aprendizaje.

### ***2.2.11 Tipos de evaluación***

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se utilizan herramientas con el objetivo de determinar el nivel de lo aprendido por los estudiantes, herramientas como los tipos de evaluación que resaltan que es indispensable dedicarse a estructurar un programa no sólo a nivel temático, sino que además de ello se requiere del diseño de una serie de modelos evaluativos, relacionados directamente con los diferentes temas propuestos en el programa educativo (Pastor, 2003). Cada una de dichas particularidades interfiere positiva o negativamente en el proceso enseñanza aprendizaje del estudiante y por ende en el proceso educativo.

Entre los tipos de evaluación se tiene la evaluación inicial o diagnóstica, de la cual Coello (2011) afirma que su función principal es la de mostrar las realidades y oportunidades de aprendizajes iniciales o del logro de uno o varios objetivos. También señala, que la evaluación diagnóstica debe ser direccionada a tomar decisiones a tiempo para evitar procedimientos desacertados. Es importante que al aplicar la evaluación diagnóstica se utilicen instrumentos como la prueba objetiva estructurada con el objetivo de explorar la situación actual de los estudiantes con respecto a su aprendizaje.

Otro tipo de evaluación es la evaluación formativa. En relación a ello, Coello (2011) considera que uno de los propósitos de la evaluación formativa es la de verificar si sí o no se están logrando las metas o competencias durante el proceso educativo, de lo cual resulta una mejora en el desempeño de los estudiantes. De lo anterior se puede afirmar que el principal objetivo de la evaluación formativa es direccionar situaciones o hechos que se suceden durante el proceso enseñanza aprendizaje. Coello (2011) también señala que para llevar a cabo una evaluación formativa es necesario utilizar herramientas evaluativas que conlleven a poner de manifiesto el avance o retroceso del estudiante.

La evaluación final o sumativa es otro tipo de evaluación, esta suele realizarse al final de cada ciclo de aprendizaje. Al respecto, Samboy (2009) afirma que el objetivo principal de esta evaluación es calificar el rendimiento académico del estudiante, también por medio de esta se proporciona un certificado y se establece el nivel que ha alcanzado el estudiante al culminar un grado o ciclo. Es decir, la evaluación final solo es una etapa del proceso evaluativo, esta no se debe utilizar como un instrumento que evalúa cada uno de los procesos de aprendizaje del estudiante, más bien para determinar el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante.

Para resumir, es importante que tanto docentes como estudiantes comprendan cada uno de los tipos de evaluación, su función, finalidad y aplicación, pues cada uno cumple una función específica en el proceso evaluativo del estudiante, además sirven de apoyo para determinar el nivel de conocimiento obtenido por el estudiante durante el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, el conocimiento sobre un tema en particular, un contenido o un curso. Otra ventaja es que esta sirve de apoyo para con base en los resultados crear procesos que conlleven a la mejora de los procesos educativos.

### ***2.2.12 Técnicas de evaluación constructivistas***

Nájera y Arribas (2010) afirman que las técnicas de evaluación son aquellos procedimientos y recursos que tiene en cuenta el docente en procura del asertividad sobre los objetivos trazados, plantean que estos pueden ser formales, semiformales o informales. El portafolio y los mapas conceptuales, hacen parte de las técnicas formales, por el grado de planeación y desarrollo que precisa el estudiante al momento de evidenciar sus conocimientos, entre las técnicas semiformales tenemos, la evaluación de portafolio o carpeta y las actividades dentro y fuera del aula, las técnicas informales dan cuenta de aquellas actividades que realiza el estudiante durante el proceso de aprendizaje, pero estas son ejecutadas por el evaluador sin que el estudiante sienta que está siendo evaluado, entre ellas tenemos; la valoración de los aprendizajes dentro del aula de clases y el seguimiento de las actividades que realizan los estudiantes.

En relación a las técnicas de evaluación constructivista, el debate hace parte de estas, por medio de este los estudiantes aprenden a expresar sus ideas y a respetar la opinión de los otros, en el debate se debe tener en cuenta las diferentes opiniones de todos los actores, estudiantes y docentes a los cuales se les atribuye tareas y responsabilidades. Al respecto, Sánchez (2012) describe el debate como ese punto de encuentro donde el estudiante y el docente conversan, se contradicen y argumentan sobre un tema determinado buscando la verdad, que cuando se hace por medio del debate respetando la opinión de los demás, argumentando las diferentes posturas, puede conllevar a que el estudiante construya su propio conocimiento de una manera más asertiva.

Otra técnica de evaluación constructivista es la prueba oral, de la cual, Lara y Cabrera (2015) consideran que tienen una relación con los procesos evaluativos formativos, los cuales

se aplican para verificar el nivel de adquisición del conocimiento, habilidad o actitud, a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje. Los docentes utilizan las pruebas orales como un proceso evaluativo donde pueden ver y darle valor al crecimiento integral sobre el aprendizaje del estudiante, y por medio de estas pruebas el estudiante puede comprobar sus conocimientos sobre un determinado tema.

El portafolio también es considerado como una técnica de evaluación constructivista. Su función principal es la de almacenar los trabajos realizados por los estudiantes a lo largo del proceso educativo, estos deben contener evidencias sobre lo aprendido por el estudiante, lo cual puede conllevar a la motivación del estudiante e invitar a reflexionar a sus compañeros y docentes. Al respecto, Delgado (2010) sostiene que por medio de la evaluación de portafolio se puede evaluar los modelos curriculares y sus diferentes tipos, dado que esta se puede utilizar en todas las áreas educativas.

Otra de las técnicas evaluativas constructivistas es el foro, del cual Lara y Cabrera (2015) sostienen que, en este, se debe mediar de forma predominante y argumentativa, cada participante defiende su afirmación y propuesta. Recomiendan tener presente los siguientes puntos al desarrollar el debate: se debe discutir sobre temas actuales, importantes que estén relacionados con el área de trabajo, al crear los grupos procurar agregar participantes para que defiendan y otros para que se opongan al tema planteado, indicar desde la partida las reglas que deben cumplir los participantes durante el foro y por último respetar los tiempos asignados durante el foro.

El estudio de casos es otra de las técnicas de evaluación constructivistas. En palabra de Maldonado (2011) este se centra en analizar un hecho o caso real, el cual se produce en el ambiente que rodea al estudiante, permitiendo que por medio del estudio se tomen decisiones



para dar solución al tema planteado. También indica que la técnica de estudio de casos está orientada a fomentar la resolución de situaciones reales, la aplicación de lo aprendido en el aula, la evaluación del comportamiento del estudiante, la demostración de habilidades de pensamiento y proporcionar alternativas que se usen para la solución de un determinado problema. En definitiva, el estudio de casos como técnica de evaluación constructivista, centra su atención en el estudiante procurando que este comprenda su entorno, participe en este y a su vez utilice los conocimientos adquiridos y genere otros.

El mismo, Maldonado (2011) sostiene que el diario de clases es otra de las técnicas evaluativas constructivistas, indica que su función principal es indicar las fortalezas y debilidades que el estudiante presenta para alcanzar las competencias. También afirma que se deben tener presente los siguientes puntos al momento de elaborar el diario de clase: tener presente el recurso que este requiere, establecer la relevancia de las actividades que se incluirán en este, evidenciar cada experiencia, autoevaluar y reflexionar sobre cada aprendizaje. Una de las ventajas del diario de clases se presenta cuando el estudiante en este, toma notas de sus propias experiencias, hace reflexiones sobre las sus tareas, plantea problemas y propone posibles soluciones.

El proyecto también es considerado como una técnica de evaluación constructivista. Al respecto, Maldonado (2011) considera que los proyectos son una elaboración, realización y formación de un estudio en aras del logro de un objetivo en un determinado tiempo. Indica que los proyectos se pueden clasificar del siguiente modo: los proyectos globales los cuales integran diferentes áreas curriculares, proyectos de conocimiento los cuales enfatizan en analizar, comparar y sintetizar, otro tipo de proyecto es el de acción, en este se realiza una actividad determinada, los proyectos por actividades son otro modelo, en estos se realiza una

actividad específica y por último el proyecto por áreas, el cual está centrado en un área determinada. Una de las ventajas de los proyectos como técnica de evaluación constructivista se presenta cuando estos procuran la participación activa tanto del estudiante como el docente en aras de plantear y proponer la solución de problemas.

### **2.3 Referencial**

La evaluación de los aprendizajes ha sido un elemento fundamental en los procesos de enseñanza aprendizaje desde sus inicios de hasta la actualidad. De ahí que, en este apartado se presentan algunos resultados provenientes de estudios realizados en relación con la praxis evaluativa en el aula, en aras de entender un poco sobre la concepción que tienen los docentes en la secundaria de la Institución Educativa Ana de Castrillón Medellín, Colombia sobre la evaluación de los aprendizajes y crear conciencia sobre su influencia en el proceso enseñanza aprendizaje.

En relación a ello, Hidalgo y Murillo (2017) en su investigación sobre las concepciones sobre el Proceso de Evaluación del Aprendizaje de los estudiantes, el cual se centró en examinar los actuales estudios sobre este tema. Concluyeron que las concepciones sobre la evaluación son un elemento primordial en la búsqueda de crear sistemas de evaluación válidos y confiables, también se concluyó que a pesar de que se conciba la evaluación como un elemento de mejora en el proceso enseñanza aprendizaje, esto no supone que el docente ejecute una práctica evaluativa con el mismo fin, y esto se puede evidenciar en la cantidad de docentes que todavía utilizan la evaluación tradicional como elemento principal al momento de valorar las competencias de sus estudiantes. En relación a ello, este estudio aporta información a la presente investigación sobre las practicas evaluativas

tradicionales que utilizan los docentes las cuales se necesita transformar en aras de una mejora en el proceso evaluativo.

En ese sentido, Chaverra (2017) en su investigación titulada “pensamiento y acción evaluativa del profesorado de educación física de educación secundaria y media: Estudio de casos en Medellín-Colombia” de diseño cualitativo enmarcado en el estudio de casos, la muestra de la investigación fue compuesta por 6 docentes de educación física que laboran en colegio públicos de la ciudad de Medellín-Colombia, el objetivo principal de la investigación fue identificar y comprender las concepciones y la acción evaluativa de un grupo de profesores y profesoras de educación física de la básica y media de la ciudad de Medellín, después de desarrollar todas las etapas de la investigación se concluyó que los docentes no conciben la evaluación de los aprendizajes como parte una parte del proceso, más bien como un reflejo del aprendizaje de los estudiantes, también se encontró que los docentes consideran que ellos son el actor principal en la evaluación de los aprendizajes, consideran que la autoevaluación se debe realizar esporádicamente y que la coevaluación no se debe realizar de forma regular por que demanda mucho tiempo. Los anteriores hallazgos precisan un cambio en la percepción de los docentes hacia la evaluación de los aprendizajes como lo propone la presente investigación. En ese sentido, el presente estudio aporta información sobre la importancia de la autoevaluación y la coevaluación en el proceso.

En esa misma línea, Navarro, Falconí y Espinoza (2017) en su artículo de corte cualitativo, el cual tuvo como instrumento de recolección de datos un cuestionario orientado a conocer la percepción de los docentes sobre la evaluación de los aprendizajes y su praxis en el aula, titulado “el mejoramiento del proceso de evaluación de los estudiantes de la educación básica”, y tenía como objetivo principal elaborar una guía didáctica en aras de una

mejora del proceso evaluativo que se le aplica a los estudiantes en la escuela Simón Bolívar de la república de Ecuador. Los resultados demostraron que los docentes no realizan una evaluación integral, dado que al planear la evaluación no tienen en cuenta las particularidades de sus estudiantes o características como los ritmos y estilos de aprendizaje. Reputados autores coinciden en que la evaluación del aula debe ser integral y formadora, es por ello que en la presente investigación se procura una mejora es la praxis evaluativa del aula en aras de aportar estrategias que conlleven a ello, en ese sentido los hallazgos del artículo aportan en elaboración de estrategias para que la evaluación se acerque más a la tan anhelada integralidad.

Por su parte, Muñoz y Araya (2017) en su artículo titulado “los desafíos de la evaluación por competencias” con el cual se realizó una descripción breve y un análisis teórico-conceptual sobre las competencias en el mundo educativo, el principal objetivo del estudio es servir de aporte a las discusiones y reflexiones sobre el rol formativo de la evaluación por competencias en el entorno educativo. Después de desarrollar todas las etapas del estudio se concluye que es necesario proyectar la evaluación por competencias en un sentido formativo para fomentar el autoaprendizaje en el estudiante, lo cual conlleva a necesidad de un cambio en las praxis evaluativa en los entornos educativos. Al hablar de la necesidad de lo formativo en la evaluación y resaltar la necesidad de nuevas prácticas evaluativas, este estudio puede aportar en el desarrollo de la presente investigación en lo referente a aportar estrategias que conlleven a hacer de la praxis evaluativa algo formativo.

Al respecto, Gaviria y Ospina (2017) en su investigación con enfoque mixto de alcance explicativo sobre la evaluación tradicional en instituciones de enseñanza media, aplicada a los maestros de la instituciones educativas del Municipio de Bolívar Valle de

Cauca, tuvo como objetivo general caracterizar las prácticas tradicionales de evaluación que aplican los maestros de esta instituciones; después de haber analizado la información recolectada a través de sus instrumentos, reportó como hallazgo más importante, el arraigo de los maestros sobre el modelo de evaluación tradicional compuesto hegemonicamente por el aprendizaje memorístico, protagonismo del maestro sobre el alumno, los objetivos planteados desde el contenido, ausencia de elementos contextuales de aprendizaje junto con la ignorancia del aporte que brindarían los saberes previos en caso de tenerse en cuenta en las prácticas.

Al respecto, Zambrano, Guerrero y Samaniego (2017) en su artículo titulado ¿Cómo evaluar los aprendizajes en matemáticas? realizado en Cuenca, Ecuador con el cual se procuró aportar algunos aspectos teóricos sobre la evaluación de los aprendizajes entre ellos sus etapas, funciones, tipos e instrumentos. El objetivo principal del artículo fue elaborar una propuesta sobre las diferentes técnicas de evaluación y sus instrumentos que se pudieran aplicar a la evaluación de los aprendizajes en la asignatura de matemáticas. Después de surtir todas las etapas del estudio, concluyeron resaltando la importancia de que el docente de manera constante las tareas que se envían a los estudiantes, dado que son un recurso importante para la evaluación formativa y genera una oportunidad idónea para retroalimentar los aprendizajes, La información aportada por este artículo es importante para el desarrollo de la presente investigación dado que aborda la evaluación de los aprendizajes y los elementos que la conforman. El aporte de este estudio a la presente investigación se puede reflejar en la información que este provee sobre la evaluación de los aprendizajes, sus técnicas, tipos e instrumentos.

En relación a ello, Novoa y Tobón (2017) en su estudio de diseño cualitativo de corte documental, realizado en México titulado “Instrumentos de la evaluación: rúbricas, socio formativas” el cual tuvo como objetivo principal analizar algunos elementos que actúan en la elaboración de rúbricas con enfoque socio formativo, en aras de proveer al docente de un instrumento evaluativo que le permita obtener información relevante de las actividades que realizan los estudiantes, y a su vez, dotar a los estudiantes de elementos que les ayude a obtener una mejora en su nivel de análisis. Después de desarrollar todas las etapas del estudio, concluyeron que urge transformar las antiguas prácticas educativas, concretamente las técnicas o estrategias de evaluación, afirman que una forma de lograrlo es utilizando las rúbricas socio formativas, las cuales por su congruencia validez y concreción favorecen los procesos de enseñanza y aprendizaje y brindan la oportunidad el desempeño docente. Es por ello que el presente artículo aporta información sobre estrategias y técnicas de evaluación lo cual puede facilitar el desarrollo de la presente investigación y dar muchas luces sobre la evaluación de los aprendizajes.

Por su parte Pasek y Mejía (2017) en su estudio titulado “Proceso General para la Evaluación Formativa del Aprendizaje” que tuvo como objetivo general configurar un proceso general para la evaluación formativa del aprendizaje partiendo de las actividades evaluativas que en su quehacer académico realizan los docentes en el aula, este estudio se realizó en una escuela educativa venezolana, se llevó a cabo con ocho docentes bajo el enfoque cualitativo y la metodología etnográfica. Después de recogida la información utilizando los instrumentos científicos, se encontró que pocos docentes realizan actividades de evaluación formativa y quienes lo hacían no tenían en cuenta los diferentes pasos o procesos que esta requiere para ser constructivista y formadora. Como conclusión, se resaltó

la importancia de invitar a los docentes a utilizar la evaluación formativa en aula en aras de obtener información sobre el progreso de sus estudiantes. Tema importante en esta investigación dado que se pretende entender y analizar si la práctica evaluativa que se está llevando a cabo en una institución educativa colombiana, es formadora.

En ese sentido, Alvarado y Núñez (2018) en su investigación con diseño mixto, en la cual la recolección de la información se llevó a cabo por medio de revisión documental, entrevistas y observaciones de aula para comparar el rendimiento de las evaluaciones externas e internas en una Institución Educativa Pública ubicada en Sopearan Antioquia (Colombia), partiendo de los resultados llegaron a la conclusión de que la falta de preparación en el diseño de la evaluación estaba estrechamente relacionada con la no conexidad entre las pruebas que se aplican en el aula de clase y las que se aplican a nivel gubernamental. El maestro debe tener un conocimiento profundo sobre los diferentes tipos e instrumentos de evaluación en aras de la mejora en su praxis evaluativa, en ese sentido el presente estudio aporta información sobre los diferentes pasos para llevar a cabo el diseño de la evaluación.

Por otra parte, Ore (2018) en su estudio reflexiones para una evaluación constructivista el cual se centró en reflexionar sobre la necesidad de un cambio al momento de evaluar los logros alcanzados en el proceso enseñanza aprendizaje, llegó a la conclusión de que al momento de evaluar se hace necesario tener presente los tres elementos para la competencia constructivista, es decir, contenidos cognitivos o conocimientos, procedimentales o formas de hacer, y los contenidos actitudinales o actitudes de valores, todos y cada uno de ellos con miras a cambiar el individualismo por el cooperativismo lo cual es importante porque esto conlleva a que el discente asuma un papel importante en su proceso de aprendizaje. Los hallazgos de este estudio aportan información sobre el rol del

estudiante en la evaluación de los aprendizajes desde la perspectiva constructivista en la presente investigación.

Por su parte, Arias, Morales, Blandon, Moreño y Calderón (2019) en su estudio de diseño cuasi-experimental pretest y posttest el cual se aplicó a 304 estudiantes universitarios, titulado “enfoque de aprendizaje y rendimiento académico tras una intervención de carácter constructivista en estudiantes universitarios” el cual tenía como objetivo principal comprobar si unas estrategias constructivistas de aprendizaje posibilitan la adopción de un enfoque profundo de aprendizaje y el incremento del rendimiento académico en estudiantes universitarios del grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte” después de surtir todas las etapas de la investigación concluyeron que al aplicar algunas estrategias constructivistas en el proceso enseñanza -aprendizaje se profundiza en el aprendizaje y posibilita un mayor rendimiento académico del estudiante. El aporte de este estudio a la presente investigación se presenta en los resultados sobre el conocimiento que provee sobre las estrategias constructivistas y su relación con la mejora en el rendimiento académico.

En ese sentido Parreño (2019) en su artículo titulado “el constructivismo, según las bases teóricas de Coll el cual tuvo como objetivo principal analizar los modelos pedagógicos que nacieron en Europa, América Latina y Ecuador. Explica algunas ideas sobre el constructivismo, entre ellas su definición, el rol del profesor en aras de un aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes. En relación a ello, y después de estudiar diferentes autores centrándose en Coll (1983) Parreño llegó a la conclusión de que la importancia del constructivismo radica en el rol del docente, el cual no se dedica solo a transferir conocimientos, pero también se convierte en un innovador, que posibilita situaciones de aprendizaje que conllevan a que el estudiante sea el centro y no el docente



procurando así un aprendizaje autónomo y significativo. Elementos que se logran cuando se evalúa con una perspectiva constructivista como lo propone el presente estudio.

El rol del docente es fundamental en el proceso enseñanza aprendizaje, al respecto Medina y Acosta (2019) en su investigación de titulada “La evaluación formativa desde el rol del docente reflexivo” la cual se basó en algunos aportes teóricos y epistemológicos de investigaciones realizadas en el plano latinoamericano e internacional, su principal objetivo fue plantear la necesidad de que el docente de hoy procure una capacidad auto reflexiva y mantenga una disposición a la crítica propositiva. Después de analizar los resultados, se concluyó que es necesario que el docente reflexione sobre su praxis evaluativa, pues recae él, lograr que el estudiante tome conciencia sobre la importancia de sus logros y retos que conlleven a un aprendizaje eficiente y asertivo. Los hallazgos de este estudio aportan elementos sobre la concepción del docente sobre su praxis se procura en la presente investigación.

Por ello, se hace necesario que las prácticas evaluativas del docente deben estar en constante revisión en aras de lograr una consonancia con los nuevos paradigmas educativos, en ese sentido Perero y Marcillo (2020) en su investigación “Prácticas evaluativas renovadas para mejorar la calidad de aprendizaje de los estudiantes” la cual tuvo como metodología el método inductivo-deductivo en el cual se exploró diversas fuentes y estudios realizados en algunas instrucciones educativas en Ecuador. Se llegó a la conclusión que, si se llevan a cabo las prácticas evaluativas de forma oportuna y constante, estas pueden contribuir de forma positiva en el proceso enseñanza aprendizaje tanto del educador como del educando, procurando que el docente reflexione sobre la necesidad de estar en constante capacitación sobre su praxis evaluativa, como se procura en el presente estudio.

Así mismo, Bernate, García, Fonseca, y Ramírez, (2020) en su investigación de enfoque cuantitativo y alcance descriptivo sobre prácticas de enseñanza y evaluación en una facultad de educación colombiana, aplicada a 180 maestros de la facultad de educación de la corporación (UNIMINUTO), la cual tuvo como objetivo principal identificar las prácticas de enseñanza y evaluativas de los docentes de una universidad colombiana; luego de haber recolectado y analizado la información se pudo notar algunos hallazgos importantes, entre ellos, conocer la percepción de los docentes acerca de la concepción constructivista sobre la enseñanza, aprendizaje y evaluación, los resultados muestran que cada docente tiene una concepción integrada desde la enseñanza, aprendizaje y evaluación pero no las aplican. Estos resultados también muestran que a pesar de que los docentes tienen habilidades en la planificación de la evaluación, estas no se relacionan con lo que enseñan ni con lo que en esencia es evaluar para la mejora del aprendizaje y el rendimiento académico, aspectos a tener presente en esta investigación.

En relación a la problemática expuesta, Peña (2021) en su estudio cualitativo de cohorte interpretativo, fundamentado en el análisis reflexivo del diario pedagógico de un docente en formación en la Licenciatura de Biología y Educación ambiental de la Universidad del Quindío en Armenia, Colombia. El cual tuvo como objetivo principal identificar cómo la evaluación formativa fortalece la enseñanza y el aprendizaje. En este estudio se halló que la evaluación formativa por permitir que se pueda escuchar e interpretar de manera constante al estudiante. Y a su vez, que esta permita actuar de forma reflexiva con base en la evidencia disponible, fortaleciendo la enseñanza y mejorando el aprendizaje de los estudiantes, juega un papel primordial en el proceso enseñanza, aprendizaje. Se encontró que esta también permite hacer una valoración progresiva basada en las cualidades del proceso

de aprendizaje del estudiante y no de lo cuantitativo donde la evaluación de un tema suele ser tomada como un todo. De lo anterior podemos concluir que es fundamental que los docentes utilicen la evaluación formativa en su praxis evaluativa del aula. Aporte que se necesita en el presente estudio por la información que esta provee sobre cómo fortalecer la práctica evaluativa.

Se concluye este apartado partiendo de los hallazgos de los diferentes estudios empíricos sobre la evaluación de los aprendizajes aquí plasmados, los cuales en su mayoría resaltan la importancia de estar replanteando la evaluación del aula en aras de una mejora sobre su praxis involucrando a todos los actores y factores que en ella convergen, situación que está en consonancia con lo que se procura en el presente estudio, con el cual se pretende determinar cómo se está llevando a cabo la praxis evaluativa desde una perspectiva constructivista en una institución educativa con el propósito de proponer estrategias que conlleven a una mejora.

#### **2.4. Jurídico normativo**

La constitución política de Colombia en su artículo 67 plantea lo siguiente:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formara al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La

educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley. (Constitución Política de Colombia, 1991, Artículo 67 p.16)

Sobre la evaluación de los aprendizajes en el contexto colombiano, el Ministerio de Educación Colombiano afirma que la evaluación ha estado sujeta a diferentes cambios, de allí que en los años sesenta, setenta y parte de los ochenta, los procesos evaluativos en Colombia se sustentaban bajo un currículo predeterminado y eran específicamente de corte cuantitativo con calificación de 1 a 5 para básica primaria y calificación de 1 a 10 para secundaria y media, no fue hasta la llegada de la ley general de educación (1994) que la evaluación de los aprendizajes en el contexto colombiano dio un giro hacia una evaluación formativa, la cual invita a evaluar desde una perspectiva integral y cualitativa.

En relación a ello, la ley General de Educación en Colombia (Ley 115 de 1994) en su artículo 78 indica lo siguiente:

Regulación del currículo. El Ministerio de Educación Nacional diseñará los lineamientos generales de los procesos curriculares y, en la educación formal establecerá los indicadores de logros para cada grado de los niveles educativos, tal como lo fija el artículo 148 de la presente ley. Los establecimientos educativos, de

conformidad con las disposiciones vigentes y con su Proyecto Educativo Institucional, atendiendo los lineamientos a que se refiere el inciso primero de este artículo, establecerán su plan de estudios particular que determine los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración. Cuando haya cambios significativos en el currículo, el rector de la institución educativa oficial o privada lo presentará a la Secretaría de Educación Departamental o Distrital o a los organismos que hagan sus veces, para que ésta verifique el cumplimiento de los requisitos establecidos en la presente ley. Así mismo y en relación a los planes de estudio la ley General de Educación en Colombia

(Ley 115 de 1994) en su artículo 79 establece:

El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. En la educación formal, dicho plan debe establecer los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración, de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional y con las disposiciones legales vigentes.

Por otro lado, el decreto 1860 en su artículo 27 recita lo siguiente “La atención a los alumnos en los aspectos académicos, de evaluación y de promoción. Para tal efecto los educandos se podrán agrupar por conjuntos de grados”

Por último, está el decreto 1290, última norma en la cual se sustentan los procesos evaluativos del aula en las instituciones educativas en el ámbito colombiano, este decreto en su primer artículo plantea lo siguiente:

Evaluación de los estudiantes. La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se realiza en los siguientes ámbitos:

1. Internacional. El Estado promoverá la participación de los estudiantes del país en pruebas que den cuenta de la calidad de la educación frente a estándares internacionales.
2. Nacional. El Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, realizarán pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos. Las pruebas nacionales que se aplican al finalizar el grado undécimo permiten, además, el acceso de los estudiantes a la educación superior.
3. Institucional. La evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes.” (Decreto 1290 de 2009)

En relación a ello, el decreto 1290 en su artículo 5 define la escala valorativa con la cual se reglamentan los procesos evaluativos en los establecimientos educativos en lo concerniente a la valoración del desempeño de los estudiantes a nivel nacional, con respecto a esto dice lo siguiente:

Escala de valoración nacional: Cada establecimiento educativo definirá y adoptará su escala de valoración de los desempeños de los estudiantes en su sistema de evaluación. Para facilitar la movilidad de los estudiantes entre establecimientos educativos, cada escala deberá expresar su equivalencia con la escala de valoración nacional: Desempeño Superior Desempeño Alto Desempeño Básico Desempeño

Bajo La denominación desempeño básico se entiende como la superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y lo establecido en el proyecto educativo institucional. El desempeño bajo se entiende como la no superación de los mismos.” (Decreto 1290 de 2009)

A manera de conclusión del presente capítulo y después de haber realizado un recorrido sobre los diferentes conceptos que componen este apartado, en relación al tema de estudio, se pudo evidenciar que la información relacionada con el tema de la evaluación es abundante, son muchos los teóricos y conceptos que resaltan las bondades de la evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva constructivista en el aula, también se pudo constatar que en el contexto colombiano existen diferentes normativas que sustentan la evaluación de los aprendizaje y que esas mismas normas invitan a hacer de esta, una práctica formadora en procura de dejar de lado esa evaluación tradicional y sancionatoria.

### **3. Capítulo III Método**

En este capítulo se presenta el acercamiento metodológico de la investigación, el cual está constituido por seis elementos direccionados a la organización, planteamiento de estrategias, procedimientos para la recolección de datos, procesamiento, análisis e interpretación con miras a obtener respuestas sobre nuestro problema de investigación. El primer elemento a considerar en este capítulo es la estructuración de los objetivos, el segundo elemento a considerar son los participantes, como tercer elemento tenemos el escenario,

nuestro cuarto elemento son los instrumentos de recolección, el quinto elemento a tener en cuenta es el procedimiento y por último el diseño del método.

### **3.1. Objetivo**

En el presente apartado se encuentran desarrollados los objetivos de la presente investigación, la cual cuenta con un objetivo general y tres objetivos específicos.

#### **3.1.1. General**

Conocer la concepción que para los docentes de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia tiene la praxis evaluativa y a partir de esta, proponer estrategias que conduzcan a una práctica evaluativa constructivista para la mejora de los aprendizajes y el rendimiento académico.

#### **3.1.2. Específicos**

1. Identificar los elementos de la evaluación constructivista que tienen en cuenta los docentes de secundaria de la institución educativa Ana de Castrillón Medellín-Colombia en su praxis evaluativa.
2. Identificar los factores de la praxis evaluativa constructivista que toman en cuenta los docentes y que se pueden reflejar en el rendimiento académico del estudiante.
3. Indagar las estrategias que utilizan los docentes de secundaria de la institución educativa Ana de Castrillón Medellín-Colombia para llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva formativa.

### **3.2. Participantes**

La muestra de la investigación está constituida por 12 docentes de diferentes áreas de la enseñanza los cuales han estado cumpliendo su labor en la secundaria de la institución



Educativa Ana de Castrillón Medellín-Colombia. Se trata de una muestra intencionada, en la que los participantes accedieron de manera voluntaria a participar, una vez que se les planteó el objetivo del estudio relacionado con la praxis evaluativa.

### **3.3 Escenario**

El escenario de la investigación es la Institución educativa Ana de Castrillón, la cual está ubicada en la ciudad de Medellín-Colombia. Esta institución cuenta con 522 estudiantes en primaria y 779 en secundaria para un total de 1301 estudiantes que asisten al plantel educativo. La población que asiste a la Institución es diversa y heterogénea, la sección primaria cuenta con una planta física de tres pisos, siete salones, dos aulas auxiliares para Preescolar y aula de apoyo, biblioteca, una sala de cómputo, restaurante escolar, sala de profesores, coordinación y una zona destinada para el descanso. Las familias que hacen parte de la comunidad educativa se caracterizan por estar ubicadas, en su mayoría, en el barrio El Salvador, sector donde se encuentra la escuela; otras familias tienen su residencia en el barrio las Palmas, la Asomadera, la Milagrosa, Buenos Aires y el Centro.

### **3.4. Instrumentos de recolección información**

La recolección de datos de la presente investigación se llevó a cabo por medio de una entrevista semiestructurada. Desde el punto de vista de Burgwal y Cuéllar (1999) en la entrevista semiestructurada el entrevistador entabla una conversación con una persona o grupo por medio de unas preguntas preparadas con antelación, en aras de conocer la opinión de estos sobre un tema de interés.

El instrumento fue validado por dos doctores en educación, de los cuales uno de ellos tiene 15 Años de experiencia como docente en secundaria, el otro tiene 20 años de experiencia como docente en secundaria, ambos coincidieron en que las preguntas que allí

se encuentran dan cuenta de lo que se pretende conocer de las categorías de análisis y las subcategorías, así mismo, afirmaron que las preguntas estaban adecuadas para el grupo de participantes al cual está dirigida la entrevista semiestructurada, por tal motivo no hicieron ningún ajuste al instrumento lo cual se puede evidenciar en el anexo 2. Como se mencionó anteriormente, la recogida de datos se llevó a cabo por medio de una entrevista semiestructurada, la cual contenía un total de 48 preguntas detonantes enmarcadas dentro de tres categorías en el siguiente orden: evaluación constructivista, rendimiento académico y evaluación formativa de las cuales se desprenden nueve subcategorías.

En la categoría evaluación constructivista, se tuvieron en cuenta las subcategorías: el rol del estudiante desde la perspectiva del docente, el rol del docente en el enfoque constructivista y los elementos de la evaluación constructivista.

Tabla. 1 Subcategorías y preguntas detonantes de la categoría evaluación constructivista.

Categoría la evaluación constructivista	
Subcategorías	Preguntas detonantes
El rol del estudiante desde la perspectiva del docente	1. ¿Considera usted que la evaluación constructivista es un instrumento formativo para los alumnos? 2. ¿Qué estrategias utiliza usted para que al

Fuente: Elaboración propia.

	<p>alumno se involucre en su proceso formativo?</p> <p>3. ¿Qué estrategias harían falta para que al alumno se involucre en su proceso formativo?</p> <p>4. ¿Cree usted que el estudiante es consciente de su propio aprendizaje?</p> <p>5. ¿Qué tácticas utiliza usted para lograr que el estudiante sea consciente de su aprendizaje?</p> <p>6. ¿Qué tácticas sugeriría usted para lograr que el estudiante sea consciente de su aprendizaje?</p> <p>7. ¿Qué entiende por autoevaluación?</p> <p>8. ¿considera usted que la autoevaluación es importante en el proceso enseñanza aprendizaje?</p> <p>9. ¿Qué estrategias utiliza para lograr que el estudiante evalúe su proceso formativo de forma constante?</p>
<p>El rol del docente en el enfoque constructivista</p>	<p>1. ¿Procura realizar procedimientos evaluativos que incluyan actividades donde se reflejan significados construidos e interpretaciones?</p> <p>2. ¿Fomenta usted actividades didácticas para que los alumnos aprendan en contexto, reconozcan y valoren la utilidad de lo aprendido?</p> <p>3. ¿Considera usted que se debe castigar al</p>

	<p>estudiante si los resultados evaluativos no son los esperados?</p> <p>4. ¿Tiene usted en cuenta la opinión del estudiante al momento de plantear los objetivos o actividades de la clase?</p> <p>5. ¿Considera usted importante tener en cuenta los conocimientos previos de sus estudiantes antes de impartir un nuevo contenido?</p> <p>6. ¿Cree usted que es importante analizar los contenidos antes de impartir su clase?</p> <p>7. ¿Qué estrategias utiliza para fomentar la participación del alumno en clase?</p> <p>8. ¿De qué manera involucra al estudiante en la selección y elaboración de las estrategias para la clase?</p> <p>9. Tiene usted en cuenta la participación del estudiante en la selección de las actividades de evaluación.</p> <p>10. ¿Desarrolla actividades que conllevan a mejorar la conciencia e identidad del estudiante?</p> <p>11. ¿De qué manera fomenta usted la interacción del alumno con sus compañeros?</p>
Elementos de la evaluación constructivista.	<p>1. ¿Qué estrategias utiliza para que su proceso evaluativo sea continuo y formador?</p> <p>2. ¿Qué elementos tiene en cuenta en la evaluación para esta sea integral?</p>

	<p>3. ¿considera usted que la retroalimentación es parte fundamental en los procesos evaluativos?</p> <p>4. ¿Qué opina usted sobre la evaluación diagnóstica?</p> <p>5. ¿Qué opina de la evaluación formativa?</p> <p>6 ¿Tiene usted en cuenta la evaluación sumativa en algún momento de su proceso evaluativo?</p> <p>7. ¿Qué entiende por procesos evaluativos informales?</p> <p>8. ¿Qué entiende por procesos evaluativos semiformales?</p> <p>9. ¿Qué entiende por procesos evaluativos formales?</p>
--	---

En la categoría rendimiento académico, se tuvieron en cuenta las subcategorías: los factores Psico-pedagógicos del estudiante que tiene en cuenta el docente en el proceso evaluativo, los factores biológicos que influyen en el rendimiento académico del estudiante y los factores socio-ambientales que tiene en cuenta el docente en su praxis evaluativa.

Tabla. 2 Subcategorías y preguntas detonantes de la categoría rendimiento académico.

<p>Categoría de análisis</p> <p>Rendimiento académico</p>	
Subcategorías	Preguntas detonantes
Factores psico-pedagógicos	<p>1. ¿Tiene usted en cuenta factores Psico-pedagógicos como la motivación, la autoestima y las calificaciones en su proceso evaluativo?</p> <p>2 ¿Qué estrategias didácticas utiliza en aras de motivar a</p>

	<p>sus estudiantes?</p> <p>3. ¿Qué técnicas emplea en procura de una buena autoestima en el estudiante?</p>
Los factores biológicos	<p>1. ¿Considera usted importante tener en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes al momento de programar una clase?</p> <p>2. ¿Qué estrategias didácticas utiliza en atención a los diferentes ritmos y estilos de aprendizajes de sus estudiantes?</p> <p>3. ¿Tiene usted en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizajes de sus estudiantes al momento de evaluar los aprendizajes?</p>
Factores socio-ambientales	<p>1. ¿Realiza usted actividades con miras a lograr un buen ambiente escolar y la mejora de la relación entre estudiantes y docentes?</p> <p>2. ¿Qué actividades emplea en aras de un buen ambiente en el aula?</p> <p>3. ¿Qué actividades realiza en procura de una buena relación entre estudiante y docente en el aula?</p>

Fuente: elaboración propia.

La última categoría presente en este instrumento es estrategias de evaluación formativa, en esta intervinieron las subcategorías: encuadre de la asignatura, tipos de evaluación y técnicas de evaluación.

Tabla 3. Subcategorías y preguntas detonantes de la categoría estrategias de evaluación formativas.

<p>Categoría</p> <p>Estrategias de evaluación formativa</p>	
Subcategorías	Preguntas detonantes

Fuente: elaboración propia.

De igual manera, posterior a aplicar las preguntas detonantes a la población objeto de estudio se tuvo que el instrumento sirvió para ahondar en la realidad del panorama educativo

Encuadre de la asignatura	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Organiza usted los contenidos, los criterios de evaluación y la didáctica en aras de la armonía con la asignatura?</li> <li>2. ¿De dónde obtiene los contenidos de su clase?</li> <li>3. ¿Qué factores tiene en cuenta para definir los criterios de evaluación de su asignatura?</li> </ol>
Tipos de evaluación	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Utiliza usted los diferentes tipos de evaluación como estrategia formativa?</li> <li>2. ¿Qué estrategias formativas tiene usted en cuenta al momento de evaluar?</li> <li>3. ¿Qué entiende usted por evaluación formativa</li> </ol>
Técnicas de evaluación	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Emplea usted las técnicas informales, semiformales y formales como estrategias de evaluación formativa?</li> <li>2. ¿Qué procura usted al utilizar las técnicas formales en su proceso evaluativo?</li> <li>3. ¿Qué procura usted al utilizar las técnicas informales en su proceso evaluativo?</li> <li>4. ¿Qué procura usted al utilizar las técnicas semiformales en su proceso evaluativo?</li> </ol>

específicamente el arraigo del constructivismo. Sumado, a esto se conoció las deficiencias en el aula de clases derivadas de imperar el tradicionalismo en la dinámica E-A.

### 3.5 Procedimiento

Para implementar el instrumento de recolección de datos de la investigación, se informó por medio de llamadas telefónica a los doce docentes de secundaria de la institución Educativa Ana de Castrillón que aceptaron hacer parte del estudio la hora y el momento en que se llevaría a cabo la entrevista semiestructurada, también, se aprovechó este momento para obtener su consentimiento en la aplicación del este instrumento para la recolección de datos, acto seguido, se les proporcionó el enlace digital, por medio con el cual debían ingresar a la entrevista grupal semiestructurada en la plataforma virtual *Google Meet*, los 12 docentes se conectaron a la hora indicada y respondieron de manera libre las preguntas detonantes de la entrevista semiestructurada sin ningún inconveniente, al terminar el proceso se les dio las gracias por su disposición y voluntad en participar en la presente investigación.

### **3.6 Diseño del método**

En el presente apartado se encuentran desarrollados los conceptos que conforman el diseño de la investigación de los cuales se presentan el alcance, el análisis de los datos, la operacionalización de las categorías de estudio y las consideraciones éticas por las cuales se rige el estudio, es por ello que al culminar este apartado se tendrá una perspectiva más clara sobre cómo se aborda el problema de la presente investigación en su parte metodológica. Este apartado acorta el camino en lograr el objetivo principal de la investigación el cual gira en torno a entender cómo se está llevando a cabo la praxis evaluativa en la institución educativa objeto de estudio.

#### ***3.6.1 Diseño***

La investigación está basada en el enfoque cualitativo, de carácter exploratorio y descriptivo, se enmarca en el estudio de casos, el cual en palabras de Yin (1989) es un elemento que permite investigar o analizar una realidad en su verdadero entorno, también permite usar diversas fuentes de datos. En ese sentido Mendoza y Villegas (2014) recomiendan los siguientes pasos a tener en cuenta en el estudio de casos: Contextualizar el problema, revisar la literatura, recolectar datos, transcribir datos analizar la información. Todos y cada uno de estos pasos en aras de la asertividad al abordar el fenómeno.

#### ***3.6.2 Alcance del estudio***

Hernández, Fernández y Baptista (2010) mencionan que depende de dos factores fundamentales conocer el alcance ideal en una investigación, afirman que un factor es el nivel de conocimiento que se tenga del problema de investigación reflejado en la literatura y el otro factor es la visión que se pretende dar al estudio. En relación a ello, el alcance de este



estudio es exploratorio y descriptivo, dado que en esta investigación se otorga una perspectiva aproximada del problema de estudio, debido al nivel de exploración y reconocimiento, lo cual se evidencio durante la búsqueda de información sobre estudios anteriores relacionados tanto con el problema de la presente investigación como sus categorías de análisis, subcategorías e indicadores.

Galarza (2020) plantea que en las investigaciones con alcance descriptivo de tipo cualitativo se procura llevar a cabo estudios de clase fenomenológicos o narrativos constructivistas, en los cuales se pretende describir las representaciones propias que surgen en un grupo de personas sobre un fenómeno determinado. En relación a ello, se presentan en este estudio las opiniones de los docentes de la muestra sobre la evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva constructivista ahondando en los aspectos relevantes de lo que acontece en el entorno educativo objeto de estudio con respecto al problema de la investigación.

### ***3.6.3 Análisis de datos***

Para el análisis de los datos, se aplicó el método de análisis recomendado por Miles and Huberman (1994) en el cual se deben tener presente tres subprocesos para el análisis de datos. Para el primer proceso recomiendan reducir los datos, es decir, en esta etapa el investigador se debe centrar en los datos, seleccionándolos y condensándolos de diferentes fuentes. En relación a ello, como primer proceso en la presente investigación se creó el marco conceptual, del cual surgieron tres categorías de análisis, nueve subcategorías, y los indicadores que dieron origen a las preguntas detonantes del instrumento, el cual para la presente investigación se llevó a cabo mediante una entrevista semiestructurada. Después se revisó, lo cual permitió la codificación, recodificación, redefinir y seleccionar las categorías y subcategorías significativas para la investigación.

En relación a ello, y siguiendo los postulados de Miles and Huberman (1994) los cuales señalan que al ser humano le resulta difícil procesar datos en grandes proporciones debido a sus limitaciones, los datos en esta etapa se resumen en gráficos, matrices, cuadros, tablas, redes, o esquemas. Es por ello que, para la segunda etapa se consolidaron los datos en una tabla denominada Operacionalización de las categorías de estudio en aras de resumir los componentes esenciales de la presente investigación, la tabla se encuentra ubicada en el anexo 3 y contiene información sobre los objetivos, categorías de análisis, subcategorías e instrumentos de recolección de datos. Configurando así, un cuerpo de análisis sobre los elementos que convergen en esta fase de la investigación.

Por último, y teniendo presente los principios de Miles and Huberman (1994) para la extracción de significados, se contrastaron por medio de las respuestas dadas sobre las preguntas de la entrevista semiestructurada, para simplificar y agrupar información no relevante o repetida. Asimismo, se contrastaron datos con el objetivo de encontrar similitudes que generasen nueva información sobre las categorías o a su vez datos que revirtiesen poca importancia en la presente etapa de estudio, luego se plasmó el análisis de la entrevista semiestructurada en narrativa.

### **3.7 Operacionalización de las categorías de estudio.**

Para la operacionalización del presente estudio se tuvieron en cuenta tres categorías de análisis, nueve subcategorías y los indicadores que dieron origen a las preguntas detonantes del instrumento. La organización de las categorías es el siguiente:

1. Categoría de evaluación constructivista: de esta categoría se desprenden tres subcategorías las cuales son, el rol del estudiante desde la perspectiva del docente, el rol del docente en el enfoque constructivista y los elementos de la evaluación

constructivista.

2. Rendimiento académico: de esta categoría se desprenden 3 subcategorías las cuales son, factores psico-pedagógicos, los factores biológicos y los factores socio-ambientales.
3. Estrategias de evaluación formativas: de esta categoría se desprenden 3 subcategorías las cuales son, encuadre de la asignatura, tipos de evaluación y técnicas de evaluación.

Con el propósito de sintetizar la información, se creó una tabla la cual contiene de manera detallada todos y cada uno de los elementos mencionados en la operacionalización de este estudio como también los indicadores que dieron origen a las preguntas detonantes, la tabla se nombró, operacionalización de las categorías de estudio y se encuentra ubicada en el anexo 3.

### **3.8 Consideraciones éticas**

Con base en la necesidad de ejecutar la intervención en la población electa se contó con la colaboración de 12 docentes para tal fin, se omiten los nombres y se asignaron códigos a cada uno de ellos y se presenta el consentimiento informado por parte de estos. Por otra parte y teniendo en cuenta las premisas de las consideraciones éticas que rigen el presente estudio, se tiene que, la resolución 008430 de 1983 expedida por el ministerio de salud colombiano, en su artículo 11, tipifica la presente investigación como un estudio libre de riesgo, dado que en ninguna de sus etapas este pretende modificar o intervenir de manera física, psicológica, biológica o social a las personas que participan en este estudio.

Para evitar la vulnerabilidad de la información de las personas inmersas en este estudio, se les dio a conocer previamente un consentimiento informado donde debían marcar con una X una casilla que contenía un SÍ y otra un NO con la cual expresaban su voluntad

de participar en el presente estudio, después de leerlo y analizar el consentimiento informado, los participantes expresaron su voluntad de participar sin temor a repercusiones o beneficios. Por ser este un estudio académico evita que los datos de la población influyan en resultados posteriores en torno a calificación o valoración.

En el momento de recolección de datos, se explicó la intervención metodológica presente en la investigación con el objetivo de aclarar todas las dudas que pudieran haber tenido los participantes. Por otra parte, la protección de datos relacionada con la identidad de los participantes es de absoluta confidencialidad, para ello se asignaron códigos, los cuales están disponibles en caso de que se necesiten validar los datos. Los resultados de la presente investigación pueden ser revisados o utilizados en los siguientes casos: durante la guía del tutor de tesis, en el momento de la revisión por parte de los lectores de la universidad Cuauhtémoc, durante la defensa de la tesis, y finalmente en publicaciones o divulgaciones científicas.

Se concluye este capítulo en el cual se estructuró tanto el objetivo principal como los objetivos específicos que sirven de mapa guía en este estudio, luego se definió la muestra, la cual en su totalidad se concretó con 12 docentes de la IE objeto de estudio, acto seguido, se describió el escenario en el cual se centra la investigación, se explicó como se materializó la recolección de datos, la cual se llevó a cabo mediante una entrevista semiestructurada, se describió el procedimiento y por último se planteó el diseño del método de corte cualitativo y se enmarca dentro de los estudios de caso, también se plasmó el plan de análisis y las consideraciones éticas por las que se ciñe el estudio.

#### **4. Capítulo IV Resultados de la investigación**

Este capítulo está conformado por dos apartados, en el primero se encuentran plasmados los datos socio demográficos y académicos de los participantes de la muestra de la investigación, en el segundo apartado se encuentra plasmado el análisis, interpretación y contraste de la información recuperada por cada categoría de análisis, subcategorías y preguntas detonantes, y por último la conclusión del capítulo.

##### **4.1 Datos socio demográficos y académicos de los participantes de la muestra**

La muestra de la presente investigación estuvo conformada por 12 docentes de la secundaria de la institución Educativa Ana de Castrillón Medellín-Colombia entre los cuales se encontraban tres mujeres y nueve hombres de los cuales la tabla 4 presenta datos de

formación, académicos y demográficos. Los docentes reportaron edades fluctuantes entre 35 a 60 años de edad y de 10 a 35 años de experiencia en la docencia, de estos 12 docentes, solamente uno no tiene grado universitario, el rango de número de estudiantes por salón de clase es de 35 a 40.

**Tabla. 4**

Datos socio demográficos y académicos de los participantes de la muestra.

Género	
Femenino	3
Masculino	9
Total de individuos	12
Rango de edades	
De 35 a 40	5
De 41 a 50	5
De 51 a 60	2
Total individuos	12
Grado de estudio	
Universitario	11
Técnico	1
Total de individuos	12
Grados asignados	
De 6° a 7°	3
De 8° a 11°	9
Total individuos	12
Estudiantes por salón	
40	9
35	3
Total individuos	12
Años de experiencia	

De 10 a 20	6
De 22 a 35	6
Total individuos	12

Fuente: elaboración propia.

La tabla 5 contiene la profesión de los docentes de la muestra y el código asignado para el análisis de la información. La letra (D) representa la palabra docente en el código asignado.

**Tabla. 5**

Profesión del docente y código para el análisis.

DOCENTE	PROFESIÓN	CÓDIGO
#1	Licenciada en Español	D1
#2	Licenciada en Matemáticas y Física	D2
#3	Licenciada en Química	D3
#4	Licenciado en Biología	D4
#5	Licenciado en Ciencias Sociales	D5
#6	Licenciado en Lenguas Extranjeras	D6
#7	Licenciado en Filosofía	D7
#8	Licenciado en Educación Física	D8
#9	Licenciado en Biología	D9
#10	Licenciado en Artística	D10
#11	Licenciado en Teología	D11
#12	Ingeniero Industrial	D12

Fuente: elaboración propia.

#### **4.2 Análisis, interpretación y contraste de la información**

En el presente apartado, se encuentra plasmado la primer categoría de análisis de la investigación, la cual contiene tres subcategorías de análisis y 29 preguntas detonantes distribuidas de la siguiente manera: nueve preguntas detonantes para la subcategoría rol del estudiante desde la perspectiva del docente, con estas preguntas se pretendía conocer la concepción que tiene el docente sobre el rol del estudiante en el proceso enseñanza aprendizaje desde una perspectiva constructivista, 11 preguntas detonantes para la subcategoría rol del docente en el enfoque constructivista, con estas se pretendía conocer los

procesos constructivistas del docente en el aula desde su rol formador, por ultimo nueve preguntas detonantes para la subcategoría elementos de la evaluación constructivista, con las cuales se buscaba conocer los elementos de la evaluación constructivista que tenían en cuenta los docentes en su praxis evaluativa.

### **Categoría de análisis. Evaluación constructivista**

#### **Subcategoría:** Rol del estudiante desde la perspectiva del docente

Respecto a la primera pregunta detonante con la cual se pretendía conocer la opinión de los docentes sobre la evaluación constructivista como instrumento formativo para los alumnos, se encontró que los profesores consideran que la evaluación constructivista es un instrumento formativo para los alumnos, también se evidencia que los docentes reconocen las bondades de la evaluación formativa en el proceso enseñanza-aprendizaje, y que no se trata solamente de una herramienta de medición de los aprendizajes esperados. En relación a ello Valdinos (2006) afirma que la evaluación constructivista encamina los procesos del aula en lo formativo y el cumplimiento de los temas programados. Como se advierte en las siguientes citas recuperadas durante la entrevista semiestructurada:

*“...sí, la evaluación constructivista además de ser un elemento formativo, es un aporte al proceso enseñanza aprendizaje dado que involucra muchas situaciones sociales y todo lo que tiene que ver con el aprendizaje del estudiante”. D1*

*“...Desde mi punto de vista todo lo concerniente al constructivismo es formativo, dado que este se centra en el estudiante, una evaluación formativa lleva inmerso el proceso constructivista”. D3*

En lo concerniente a la segunda pregunta detonante con la que se pretendía conocer qué estrategias utiliza el docente para que al alumno se involucre en su proceso formativo, la gran mayoría de los docentes afirmaron que utilizan la investigación como estrategia



pedagógica en aras de lograr involucrar al estudiante en su proceso de aprendizaje, dos de ellos afirmaron que para ese fin suelen utilizar la lúdica, la investigación o proyectos es uno de las técnicas de la evaluación constructivista, en ese sentido, se evidencia que en este aspecto los docentes entrevistados al utilizar la investigación desde la perspectiva constructivista, están utilizando una herramienta formativa. Lo anterior se manifiesta en las expresiones dadas por los docentes de entre las cuales sobresalen las siguientes:

*“...Utilizo el proceso de investigación, un estudio de caso para que él pueda desarrollar su aprendizaje”. D7*

*“...Suelo utilizar la investigación, dado que, por su exigencia en la búsqueda de información obliga al estudiante a hacer parte activa de su proceso de aprendizaje”*  
D8

*“...Desde el espacio físico ubico el proceso de enseñanza desde la lúdica, ya en la parte virtual implemento la gamificación que es igual a la lúdica, pero utilizando instrumentos virtuales”. D5*

Por otra parte, en lo referente a las respuestas dadas por los entrevistados sobre la pregunta detonante número tres con la cual se pretendía averiguar, qué estrategias harían falta para lograr que los estudiantes se involucren en su proceso formativo, se halló que los docentes en su totalidad concuerdan en que en la institución educativa no existen los elementos necesarios para implementar estrategias que con lleven a lograr que los estudiantes se involucren en su proceso formativo, argumentan que la razón principal puede ser la poca inversión económica que emplea la institución para tal fin, los docentes entienden que hace falta implementar más estrategias para lograr ese objetivo, pero la institución no los provee de los elementos necesarios. En relación a ello Ponce (2020) señala que para conseguir una educación de calidad se debe entender que tanto el rol del docente como el rol del estudiante

cambió, y que para ello se le debe dar más protagonismo al estudiante en clase ofreciéndole diferentes metodologías, recursos tecnológicos y materiales didácticos. Caso contrario ocurre en la institución objeto de estudio, dado que los docentes entrevistados reclaman por la falta de recurso para implementar estrategias en el aula como lo demuestran las opiniones de los participantes:

*“...Recursos tecnológicos para implementar e involucrar a las familias en el proceso de enseñanza aprendizaje de su hijo o acudido” D10*

*“...Recursos para que ese aprendizaje se genere mediante la práctica” D12*

En lo concerniente a la cuarta pregunta detonante, con la cual se buscaba indagar si el docente consideraba que los estudiantes son conscientes de su propio aprendizaje, como dato curioso todos los entrevistados indicaron que consideran que sus estudiantes están conscientes de lo imprescindible que es capacitarse a favor de un mejor futuro resaltando la importancia del estudio en su proyecto de vida. De lo anterior se puede ver que los docentes entienden que, aunque el estudiante sea consciente de la importancia del estudio en su vida, depende en gran mayoría del apoyo la familia y los profesores que este interés se mantenga. Como lo advierten las respuestas obtenidas de los docentes que hicieron parte de la entrevista.

*“El alumno es consiente cuando tiene un proyecto de vida definido, en la mayoría de casos así debe ser” D10*

*“Si, además se le debe indicar los objetivos de ese aprendizaje y dotarlos de material para lograrlo” D9*

En relación ello López (2009) plantea que los estudiantes son conscientes y capaces de regular su proceso de aprendizaje pero que esto depende de los medios y recursos que se les provea.

Con la quinta pregunta de esta categoría de análisis y subcategoría se proponía

averiguar qué tácticas utiliza el docente para lograr que el estudiante sea consciente de su aprendizaje, a lo cual, nueve docentes afirmaron que en sus sesiones de clase hacen uso de debates de manera grupal con el fin de propiciar la intervención de todos los asistentes, los restantes tres expresaron que utilizan otras formas. En ese sentido, y partiendo de las repuestas obtenidas de la mayoría de los docentes.

*“...Debates, en aras de darles a conocer el objetivo de la clase y lograr el empoderamiento del estudiante de su propio aprendizaje” D2.*

*“...Debates para lograr que los estudiantes tengan clara las competencias y su importancia” D4*

Carreter (2004) afirma que en el constructivismo el aprendizaje es una actividad grupal y a su vez social, no individual. Se ha evidenciado que el estudiante aprende de una manera más asertiva por medio de actividades que impliquen la colaboración del otro, lo cual se puede materializar haciendo uso de herramientas como los debates grupales como lo afirman las expresiones de los docentes entrevistados.

La sexta pregunta detonante buscaba averiguar sobre cuáles son las tácticas sugeridas por los docentes para lograr que el estudiante sea consciente de su aprendizaje. En relación a ello, los docentes en su mayoría concuerdan en que las tácticas que más les ha funcionado han sido la demostración de debilidades y fortalezas al momento mostrar las respuestas no acertadas al momento de la entrega de la evaluación, una minoría dice no estar de acuerdo con esta afirmación, toda vez que existen otras tácticas más asertivas. Se evidencia que la mayoría de los docentes entrevistados emplean la praxis evaluativa como táctica de toma de conciencia sobre el proceso de aprendizaje como lo advierten las respuestas de los entrevistados.

*“...Por medio de la explicación y participación de las repuestas acertadas y*

*las que no en la evaluación” D2*

*“...Actividades de recuperación sobre logros no alcanzados” D1*

Al respecto, Álvarez (2008) menciona que una de las estrategias que conllevan a una evaluación formativa es la de dejar que el estudiante participe en la corrección de los exámenes en aras de que este sea consciente de sus debilidades y fortalezas en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien, hablando de la séptima pregunta detonante con la cual se buscaba consultar el concepto que tienen los docentes sobre la autoevaluación, se obtuvo que una minoría concuerdan en que es una herramienta del proceso-enseñanza aprendizaje, por otro lado, la mayor parte de los entrevistados alega que *no es tan necesaria* dado que a ellos les va bien sin utilizarla. Es curioso que los docentes tengan la concepción que tiene la mayoría de los entrevistados sobre la autoevaluación, dado que todo docente vive en constante retroalimentación sobre su proceso de enseñanza aprendizaje, es innegable las bondades que trae consigo la autoevaluación al lograr que los individuos reflexionen sobre determinado tema. En ese sentido Castillo y Cabrerizo (2003) consideran que la autoevaluación es esa herramienta que procura empoderar al estudiante de su propio proceso de aprendizaje, logrando autonomía y responsabilidad hacia el mismo, posibilitando que este reflexione sobre sus debilidades y fortalezas. La creencia anterior está en contravía con las opiniones vertidas por los docentes entrevistados, invitándolos a reflexionar sobre las respuestas difundidas.

*“...Tácticas no necesarias que algunos utilizan en el proceso enseñanza-aprendizaje” D4*

*“...Herramienta innecesaria en el aprendizaje obtenido” D12*

En cuanto a la octava pregunta detonante con la cual se indagaba sobre si los docentes

consideraban que la autoevaluación es importante en el proceso enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes, en su conjunto aseveraron que no, dado que autoevaluarse no están importante para que el estudiante se empodere de su rol en el proceso de enseñanza-aprendizaje que para eso existen charlas dirigidas a trabajar el ser. Todo proceso que invite a reflexionar sobre debilidades y fortalezas es digno de ser aplaudido, es por ello que no se entiende las repuestas de los docentes participantes sobre la autoevaluación, es importante que reflexionen sobre la importancia de esta en el aula, importancia que no se tiene en cuenta en las siguientes respuestas dadas por la mayoría de los docentes entrevistados.

*“...No es una ayuda para que el estudiante se involucre más en su proceso de aprendizaje” D8*

*“...No es necesaria, pues no necesariamente por medio de esta se conocen las debilidades y fortalezas de los estudiantes” D10*

En relación a ello Ramírez y Santander (2003) mencionan que entre las principales ventajas de la autoevaluación se encuentra el hecho de que por medio de esta se logra desarrollar la autonomía y la autocrítica en el estudiante, también afirman que estas se reflejarán tanto en lo laboral como en el accionar en la vida futura del estudiante.

Con la novena y última pregunta detonante de esta categoría, se pretendía conocer qué estrategias utilizan los docentes para lograr que el estudiante evalúe su proceso formativo de forma constante. Al respecto, la totalidad de los entrevistados adujo que existen diversas estrategias con el fin de permitir que los mismos estudiantes evalúen su proceso formativo; para lo cual al finiquitar cada sesión de clase se aplica una evaluación entre pares como política institucional, también, afirman que, aunque no están de acuerdo con la estrategia, al ser una política institucional están obligados a cumplirla. Si la evaluación entre pares está encaminada a mostrar fortalezas y debilidades entre los estudiantes, los estudiantes estarían

evaluando su proceso como lo afirman las respuestas vertidas por los docentes.

*“Evaluación entre pares” D6*

*“Evaluaciones institucionales entre parejas por instrucción de la institución” D4*

En relación a ello Segura (2007) afirma que para llevar a cabo un buen proceso evaluativo es fundamental tener presente las habilidades, valores y actitudes que aparecen al dialogar, con la convivencia y la interacción con los pares. El anterior postulado está en consonancia con la estrategia que utiliza la institución en aras de lograr que los estudiantes evalúen su proceso de forma continua, como lo evidencia las respuestas de los docentes entrevistados.

**Categoría:** El rol del docente en el enfoque constructivista.

Por otra parte, en lo que respecta a la segunda subcategoría, con la cual se pretendía averiguar la concepción que tienen los docentes sobre su rol desde una perspectiva constructivista. Se tiene que, esta categoría está conformada por 11 preguntas detonantes en procura de obtener respuestas que conlleven a entender la concepción de los docentes sobre su rol.

Por medio de la primera pregunta detonante con la cual se procuró indagar si los docentes de la institución objeto de estudio realizan procedimientos evaluativos que incluyan actividades donde se reflejan significados construidos e interpretaciones. La mayoría de los entrevistados indicó, que en dicho ítem han sido negligentes, admiten que a pesar de que en las clases trata de darse una asociación entre los conocimientos previos y los nuevos, en lo que acaece con la evaluación no se hace de la misma forma, es algo monótono, donde solo se da énfasis en evaluar los conceptos de la sesión que se está guiando. Se evidencia que los docentes continúan contemplando la evaluación de los aprendizajes como un instrumento de

medición utilizando procesos evaluativos tradicionales como la repetición y la memorización como se refleja en las respuestas obtenidas de los docentes entrevistados.

*“...Si, por medio de repetición” D10*

*“...Sí, realizo actividades que impliquen memorización” D12*

*“...Por eso algunas veces repito la clase” D7*

Al respecto Duque (1993, como se citó en Mora, 2004) indica que al percibir la evaluación como un instrumento y no como un procedimiento constante, integral y contextualizado, esta se desvía de su principal misión.

La segunda pregunta detonante de esta categoría pretendía indagar si los docentes de la institución objeto de estudio fomentan actividades didácticas para que los alumnos aprendan en contexto, reconozcan y valoren la utilidad de lo aprendido. La mitad de los docentes afirmaron que se focalizan en ejecutar sus sesiones de clases haciendo uso de mapas mentales con el fin de que los estudiantes apropien sus propios conceptos y los hacen a través de estas herramientas la otra mitad expresó que realizan juego de roles y enseñan en contexto a través de actividades que conlleven conocer la ciudad. Es importante que estudiante sienta que lo que se le está enseñando haga parte de su diario vivir en aras de un aprendizaje significativo, lo cual se puede lograr por medio de la enseñanza en contexto como lo advierten las repuestas de la mitad de los docentes entrevistados.

*“...Si, por medio de mapas mentales sobre temas cotidianos” D1*

*“...Enseñar en contexto es lo más recomendado, actividad reconozco mi ciudad con Figuras geométricas es una estrategia didáctica” D2*

*“... Si, juego de roles sobre los diferentes puestos administrativos del país y sus regiones” D8*

A este respecto, Canals (2008) sostiene que el currículo define como competencias,

el uso de conocimientos, actitud y habilidad que se emplea para solucionar adversidades en diferentes contextos.

Con respecto a la tercera pregunta detonante con la cual se buscó conocer si los docentes consideraban que se debía castigar al estudiante si los resultados evaluativos no fueran los esperados. La mayoría de docentes participantes manifestaron que en ocasiones lo hacen cuando los resultados no son los esperados, pero que lo hacen como una estrategia de presión. Existen estudios que indican que el castigo o la sanción no conllevan a un aprendizaje significativo más bien pueden hacer que el estudiante sienta que es un caso perdido o se abstenga de participar el proceso de aprendizaje, se evidencia en las respuestas de los docentes entrevistados que están usando estas estrategias en el aula y recomendando la fuera de ella.

*“...Si, en ocasiones dependiendo del objetivo” D4*

*“...Algunas veces recomiendo a los padres hacerlo” D3*

En relación a ello Vega (2020) en su libro “Castigar no es educar” afirma que aquellos que emplean el castigo como estrategia educativa, están muy equivocados si no se detienen a pensar las repercusiones que esto trae consigo, también señala que, aunque estas personas piensan que castigando los menores aprenderán las lecciones, los niños seguirán cometiendo el mis error, más bien para evitar el castigo buscarán nuevas formas para que no se les pille. En ese sentido se invita a reflexionar a los docentes sobre el uso de esta práctica en su labor.

En cuanto a la cuarta pregunta detonante de esta categoría con la cual se buscó descubrir si los docentes tienen en cuenta la opinión del estudiante al momento de plantear los objetivos o actividades de la clase, se evidencia que la mayoría de los docentes no tienen en cuenta la opinión del estudiante en la planeación de actividades, pues consideran que es una función netamente del docente. Una minoría menciona que sí tienen en cuenta la opinión



del estudiante dado que este es parte del proceso enseñanza-aprendizaje. Lo anterior evidencia que los docentes entrevistados desconocen la importancia de lograr empoderar al estudiante de su proceso formativo por medio de la participación en la planeación de actividades como lo indica el constructivismo, teoría que está en total contravía con las respuestas obtenidas de los docentes participantes.

*“...No, muy a menudo” D7*

*“...No, porque tengo que guiarme de los contenidos que exige el Ministerio de Educación” D8*

En referencia a eso Folse (2020) afirma que, aunque los docentes al planear sus actividades están seguros que son efectivas, la opinión de los estudiantes podría lograr una mejora en lo concerniente a la praxis de estas.

En lo concerniente a la quinta pregunta de esta categoría, con la cual se buscó conocer si los docentes entrevistados consideran importante tener en cuenta los conocimientos previos de sus estudiantes antes de impartir un nuevo contenido, se tiene que, la totalidad de los entrevistados, respondieron que es necesario tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes, dado a que es un punto de partida en aras de preparar los nuevos conocimientos a partir de ello. Es fundamental que los docentes procuren estrategias metodológicas en aras de entrelazar los conocimientos previos con los nuevos, dado que esta asociación posibilitará que el aprendizaje se evidencie de forma notable en su formación académica como lo evidencian las apreciaciones de los docentes entrevistados.

*“...Total, se debe tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes antes de impartir un nuevo tema” D7*

*“...De acuerdo, se deben tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes antes de impartir un nuevo contenido” D2*

En relación a ello Rodríguez (2004) sostiene que es esencial que el aprendizaje del estudiante se asocie con todo lo que lo rodea, su contexto, su vida y su cultura para que este se torne significativo.

En relación a la sexta pregunta detonante de esta, con la cual se pretendían averiguar si el docente consideraba importante analizar los contenidos antes de impartir su clase, se obtuvo que los docentes entrevistados en su totalidad concuerdan que es necesario comprender los contenidos antes de dar inicio a la planeación de nuevos. El docente debe entender la importancia de planear su clase para evitar la repetición e improvisación en los contenidos de su clase como lo advierten los docentes participantes.

*“...Sí, es importante analizar los contenidos antes de impartir la clase” D3*

*“...De acuerdo se deben programar la clase antes de impartir un nuevo contenido” D2*

En tal sentido, Morejón (2008) sostiene que una gran proporción de docentes no suelen preparar clases y la realizan confiando en su experiencia lo que realmente es improvisación, también postula que es primordial que el docente siempre prepare sus clases teniendo presente que el conocimiento se construye y que entre los roles del docente está el incentivar la construcción en el estudiante. Postulado que está en total consonancia con las respuestas aportadas por los docentes entrevistados.

En relación con la séptima pregunta detonante de la presente categoría con la cual se pretendía investigar, qué estrategias utilizan los docentes de la institución objeto de estudio en aras de fomentar la participación del alumno en clase, la mayor parte de los entrevistados, expreso que en pro de propiciar dinamismo en las sesiones de clase se permite el trabajo grupal. Generalmente las actividades que requieran trabajo en equipo conllevan a incentivar la participación de los estudiantes como lo afirman las respuestas de los docentes de la

muestra.

*“...Implementado la gamificación o video juegos que conlleven actividades grupales” D4*

*“...Múltiples estrategias, debates, preguntas exposiciones grupales” D5*

En ese aspecto, Zemelman, Daniels y Hyde (1998) argumentan que se debe propiciar la participación permanente de los estudiantes en el aula por medio de conversaciones reflexivas con el docente, los debates y mesas redondas. Postulado que está en total consonancia con los que expresan los docentes sobre las estrategias que emplean en aras de la participación en el aula.

En relación a la octava pregunta detonante, con la cual se pretendía indagar, de qué manera involucran los docentes a los estudiantes en la selección y elaboración de las estrategias para la clase. Se tiene que, la mayoría de los docentes mencionaron que no los tienen en cuenta para la selección y elaboración de estrategias de clase, pues consideran que esa es una labor netamente del docente, una parte de ellos afirma que la mejor manera de involucrar a sus estudiantes en la selección y elaboración de estrategias es darles un rol activo en la dinámica de aprendizaje. Se invita a reflexionar a los docentes entrevistados sobre el papel de los estudiantes dado que los estudios recientes resaltan la importancia de darles ese rol protagónico en el proceso enseñanza-aprendizaje lo cual implica tenerlos en cuenta en la selección y elaboración de estrategias para la clase, pues están en total contravía con las respuestas emitidas y los invita a replantear su percepción. Planteamiento que dista mucho de las repuestas de los docentes de entrevistados.

*“...No, considero es obligación del docente” D3*

*“...No, las actividades ya las tengo definidas antes de llegar a clase” D7*

En relación a ello, López (2009) propone que el docente debe percibir al estudiante

como un individuo enérgico que tiene la capacidad de pensar y crear un aprendizaje propio, actor esencial en su formación, hacedor y forjador de su propio aprendizaje

Con respecto a la novena pregunta detonante, con la cual se pretendía examinar si los docentes tienen en cuenta la participación del estudiante en la selección de las actividades de evaluación. Todos los docentes entrevistados concuerdan en que no tienen en cuenta la participación de los estudiantes en las actividades al evaluar, pero lo que sí tienen presente son las particularidades y falencias de sus estudiantes y luego a partir de esto dan selección a lo que se evalúa. No se puede pretender continuar con las mismas prácticas tradicionales, esas que exaltan al docente y minimizan al estudiante ubicándolo en un rincón en el proceso enseñanza aprendizaje, muchos estudios recomiendan evitar estas prácticas en procura de un estudiante proactivo y empoderado de su proceso enseñanza aprendizaje, lo cual contraría las opiniones de los docentes al respecto.

*“...No, pero se tiene en cuenta los ritmos de aprendizajes” D8*

*“...No, más bien se tienen en cuenta las particularidades o niveles de aprendizaje” D10*

En relación a ello, Quaa (como se citó en Segura, 2007) plantea que en el constructivismo la evaluación se basa en diferentes estrategias procurando el rol protagónico del estudiante, el cual es un individuo activo en su aprendizaje, creador de significados y valorando el significado personal. El anterior planteamiento está en contravía con las respuestas vertidas por los docentes entrevistados invitándolos a reflexionar sobre su postura en relación a la participación del estudiante en la selección de las actividades de evaluación.

En lo concerniente a la décima pregunta detonante de la presente categoría, con la cual se pretendía indagar si los docentes entrevistados desarrollan actividades que conlleven a mejorar la conciencia e identidad del estudiante. En su conjunto de los docentes

entrevistados, mencionaron que las actividades que ejecutan en pro de potencializar la conciencia e identidad de los estudiantes es planear clases donde en la dinámica se tomen casos de la cotidianidad por medio de juego de roles o dramatizaciones, lo cual hace que estos a su vez reflexionen sobre la necesidad de adquirir nuevos conocimientos. Cuando se vincula un aprendizaje nuevo con situaciones de la vida, este tiende a ser más significativo como se puede ver en las respuestas vertidas por los docentes entrevistados

*“...Si, por medio de juego de roles” D7*

*“...Si, en dramatizaciones sobre situaciones de la vida real” D2*

Al respecto, Lara y Cabral (2015) afirman que entre las bondades de las representaciones está el hecho de que por medio de estas se vincula al estudiante con actividades formativas y representativas de la vida real, desempeñando un papel en contexto. En ese sentido, es justo decir que los docentes entrevistados están realizando actividades con miras a mejorar la conciencia e identidad del estudiante, como se evidencia en sus respuestas.

La última pregunta detonante de esta categoría esta direccionada a averiguar, de qué manera fomentan los docentes entrevistados la interacción del alumno con sus compañeros. En relación a ello, la mayoría de los entrevistados expresó que propician la interacción entre sus estudiantes a través de actividades grupales que conlleven a la participación masiva de todos sus miembros en las clases. Al realizar actividades que impliquen la colaboración entre individuo se van creando lazos de amistad en las aulas de clase y en algunas ocasiones esos lazos de amistad se convierten en hermandad, en ese sentido es justo resaltar las bondades de actividades grupales como lo mencionan los docentes entrevistados.

*“...Por medio de un líder que sirva de moderador” D2*

*“...Trabajo grupal, actividades colaborativas por medio de juegos, investigación” D1*

En ese sentido, Toledo (2007) señala que, entre los roles del docente, está el de ser mediador, conectar los conocimientos y los aprendizajes de los estudiantes, guiar dado que al propiciar una sana interrelación personal genera valores como la empatía, la tolerancia, el respeto, la sana convivencia, también afirma que otra labor del docente es la de crear grupos de trabajo para que practiquen en armonía como se resalta en las respuestas dadas por los docentes participantes.

**Subcategoría:** Elementos de la evaluación constructivista.

La tercera y última subcategoría de esta categoría de análisis con tiene nueve preguntas detonantes direccionadas a indagar qué elementos de la evaluación constructivista tienen en cuenta los docentes de la institución objeto de estudio en su praxis evaluativa.

En cuanto, a la primera pregunta detonante de esta categoría con la que se pretendía indagar qué estrategias utilizan los docentes para que su proceso evaluativo sea continuo y formador, ocho de los entrevistados expresaron que lo primordial en la evaluación es medir conocimientos y por eso se recurre en analizar si comprendieron bien los conceptos a través de evaluaciones teóricas y mapas mentales, los restantes cuatro indicaron que por medio de foros y debates logran que la evaluación sea continua y formadora. De lo anterior expuesto se puede evidenciar que la mayor parte de los docentes entrevistados están utilizando estrategias antiguas que solo conllevan a la memorización de conceptos en contravía con los postulados de Serrano (2012) el cual afirma que es primordial que la evaluación no se emplee como un instrumento, más bien que se utilice como técnicas y estrategias que se usen permanentemente durante el proceso de aprendizaje. Es necesario que los docentes procuren ese rol formador de la evaluación constructivista y dejen de lado ese arraigo tradicional, como lo reflejan las respuestas obtenidas.

*“...Por medio de evaluaciones orales y escritas” D6*

*“...Por medio de preguntas orales sobre temas dados” D7*

*“...Por medio de foros y debates” D8*

Por medio de la segunda pregunta detonante de la presente categoría se pretendía averiguar los elementos que toman en cuenta los docentes en la evaluación para que ésta sea integral. A partir de las respuestas de los docentes participantes se tiene que, en su mayoría concuerdan en que para lograr que la evaluación sea integral se deben utilizar mapas mentales, evaluar a todos de la misma manera, hacer preguntas orales y evaluar los temas dados. Las repuestas vertidas por los docentes entrevistados.

*“...Conocimientos adquiridos, actitudes, inquietudes del estudiante”*

*D10*

*“...Dinámica, participación activa del estudiante” D11*

*“...Protagonismo del estudiante en el proceso” D*

Concuerdan con lo que plantea Quaaas (como se citó en Segura, 2007) sobre ese rol protagónico que debe tener el estudiante en la evaluación constructivista, elemento fundamental este enfoque. Pero al analizar las técnica y estrategias evaluativas de estos, evidencia que, aunque lo dicen no lo aplican dado que no tienen en cuenta al estudiante armamento de programar actividades, ni al momento de programar la evaluación.

La tercera pregunta detonante de esta categoría, con la cual se pretendía indagar si los docentes entrevistados consideran que la retroalimentación es parte fundamental en los procesos evaluativos, la mayor parte de los docentes colaboradores afirmaron que la retroalimentación no es necesaria en el proceso enseñanza-aprendizaje, los otros dos, adujeron que en algunas ocasiones se recurre a la retroalimentación cuando el 90% de su curso pierde una evaluación a nivel general. Todo docente debe tener presente la retroalimentación en su praxis pedagógica, dado que su naturaleza está enmarcada en señalar

fortalezas y debilidades en aras de una mejora en el proceso.

En relación a ello Pesce (2010) indica que la retroalimentación es fundamental, dado que por medio de esta se promueve el aprendizaje, compromete a los docentes y estudiantes a estudiar los aprendizajes y metas a alcanzar, para tomar decisiones en busca de una mejora en el proceso educativo. Debatendo las respuestas vertidas por la los docentes entrevistados.

*“...No, pues para eso existen otros procesos de reflexión” D7*

*“...No, generalmente no la aplico y no he visto la necesidad” D2*

Lo anterior invita a los docentes entrevistados a replantear su postura sobre la autoevaluación en el aula pues es evidente que están equivocados como lo evidencia las siguientes respuestas.

En relación a la cuarta pregunta detonante de esta categoría, con la cual se buscaba obtener la opinión de los docentes entrevistados sobre la evaluación diagnóstica, se halló, que todos de los entrevistados concuerdan en que, si bien la aplican esporádicamente a nivel general en la institución, no es muy recurrente su uso en el aula de clases. Una de las ventajas de la evaluación diagnóstica radica en el hecho de que señala un punto de partida en el proceso, pues por medio de ella el docente puede conocer en que parte del proceso se encuentra el estudiante. Hecho que contraria totalmente las respuestas de los entrevistados.

*“...La realizo esporádicamente” D1*

*“...Se aplica a nivel institucional” D5*

Al respecto, Coello (2011) señala que el principal objetivo de la evaluación diagnóstica es la de evidenciar ciertas situaciones y posibles aprendizajes iniciales o de la realización de una o varias obligaciones, también afirma que es perentorio que la evaluación diagnóstica se realice al iniciar el proceso educativo sea este un plan, curso o parte del mismo. Se invita a los docentes a tener presente la evaluación diagnóstica en su praxis educativa dado



que es parte fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje.

La quinta pregunta detonante de esta categoría se direccionó a indagar, cuál es la opinión de los docentes de la IE objeto de estudio sobre la evaluación formativa. La mayor parte de los docentes entrevistados, afirman que la evaluación formativa es importante pero no necesaria en el aula de clases, dado que si los estudiantes logran una nota que les permita aprobar su asignatura es más que suficiente. A pesar de que los docentes entrevistados resaltan la importancia de la evaluación formativa, por otro lado, desconocen la diferencia entre ésta y la evaluación tradicional. En relación a ello, Córdoba (2005) menciona que la evaluación formativa debe ser formadora, continua, permanente y reflexiva entorno al progreso y evolución del aprendizaje y formación del discente. La evaluación tradicional por otra parte se basa en la repetición y memorización de conceptos y no procura la formación del estudiante. Es por esto que se invita a los docentes entrevistados a tener en cuenta las diferencias entre la una y la otra al momento de su praxis evaluativa y a reflexionar sobre las repuestas vertidas.

*“Toda evaluación es formativa, se debe utilizar en contexto” D9*

*“Es un aspecto más de toda actividad pedagógica, toda evaluación es formativa” D5*

En cuanto a la sexta pregunta detonante con la cual se buscaba indagar si los docente entrevistados tienen en cuenta la evaluación sumativa en algún momento de su proceso evaluativo, se evidencia que en su mayoría concuerdan en que se debe tener presente este tipo de evaluación en el momento de llevar a cabo la praxis evaluativa. La evaluación sumativa es aquella que certifica si el estudiante es digno de ser certificado, conforme a sus logros en el proceso, en definitiva, esta hace parte del proceso enseñanza-aprendizaje del docente como evidencia en las puestas otorgadas por los entrevistados.

*“...Sí, hay que tenerla en cuenta” D4*

*“...Es necesaria, no para valorar se debe usar de forma estadística” D3*

En relación a ello Samboy (2009) sostiene que la evaluación sumativa tiene como objetivo principal determinar en qué fase se encuentra el estudiante al terminar un grado o un ciclo, también postula que es función de esta calificar el rendimiento académico del alumno y a su vez otorgar una certificación.

Con la séptima pregunta detonante de la presente categoría se pretendía averiguar, qué concepto tenían los docentes entrevistados sobre los procesos evaluativos informales. En relación a eso, se evidencia que ningún docente está familiarizado con el tema, explican que la evaluación informal es cuando se indaga a través de la participación de cada uno de sus estudiantes si han comprendido a cabalidad un tema. Es función del docente estudiar a profundidad los temas relacionados con su quehacer diario entre estos la evaluación de los aprendizajes y sus componentes. Es evidente que los docentes necesitan estudiar sobre los procesos evaluativos formales como lo evidencian sus respuestas

*“...No lo conozco” D1*

*“...El término no es muy familiar” D4*

Al respecto, Nájera y Arribas (2010) señalan que los procesos evaluativos formales hacen parte de los procedimientos y recursos con los que cuenta el docente en aras de la asertividad, también señalan que entre estos tienen los portafolios, y los mapas.

La misma situación se evidencia en las respuestas dadas por los docentes sobre la octava pregunta detonante de esta categoría, con la cual se pretendía indagar qué entienden sobre los procesos evaluativos semiformales, en ese sentido, en general aducen que la evaluación semiformal es la que permite indagar por medio de los trabajos grupales corresponde a dicho ítem donde los estudiantes demuestran su dominio de un tema; sumado

a lo que es la consulta en la biblioteca o por el ciberespacio. En ese sentido, Nájera y Arribas (2010) señalan que entre los procesos semiformales tenemos la evaluación de portafolio o carpeta y las actividades fuera y dentro del aula. Ninguna de las apreciaciones vertidas por los docentes está en consonancia en lo que a procesos evaluativos se refiere, evidenciando un desconocimiento de estos como lo demuestran las respuestas de los docentes entrevistados.

*“Son procesos grupales” D8*

*“Son procesos que son de naturaleza privada” D6*

El mismo vacío que en las preguntas detonantes séptima y octava se evidencia en la novena y última pregunta de esta subcategoría y categoría de análisis, con la cual se pretendía indagar qué entienden los docentes entrevistados por procesos evaluativos formales, al respecto, todos y en general afirman que se trata de procesos estandarizados y obligatorios en la enseñanza y aprendizaje. Acerca de eso Nájera y Arribas (2010) mencionan que los procesos evaluativos informales son aquellos que realiza el docente sin que el estudiante se dé cuenta de estos, entre ellos tenemos el seguimiento de las actividades y la valoración de los aprendizajes dentro del aula. Es evidente el desconocimiento de los docentes entrevistados sobre los procesos evaluativos informales, en ese sentido es necesario que estudien un poco sobre ellos en aras de la mejora en la praxis evaluativa como lo demuestran sus repuestas.

*“...Apuntan a un proceso estandarizado” D5*

*“...Son obligatorios para poder avanzar y que el proceso sea óptimo”*

*D8*

**Categoría de análisis: Rendimiento Académico**

**Subcategoría:** Factores psicopedagógicos

Con respecto a la primera pregunta detonante, con la cual se procuraba indagar si los docentes de la muestra tienen en cuenta los factores Psico-pedagógicos como la motivación, la autoestima y las calificaciones en su proceso evaluativo. De las repuestas de los docentes entrevistados se tiene que en su totalidad concuerdan en que los factores mencionados anteriormente son indispensables afín de ejecutar una evaluación. Es evidente que cuando un individuo está motivado este se concentra más en el objetivo propuesto como lo proponen las repuestas de los entrevistados.

*“...Si, mis actividades como la gamificación están enfocada en la motivación de los estudiantes“ D7*

*“...Tenerlo en cuenta dentro del proceso si, se tienen en cuenta para la motivación de los estudiantes al momento de la evaluación” D2*

En ese respecto Ocaña (2009) considera que la motivación es el primer paso del aprendizaje, esta se logra al presentar el objetivo de la clase en aras de promover un interés por el contenido partiendo del objetivo, preferiblemente como un problema propiciando la necesidad de búsqueda de información, es por ello que el rol del docente es fundamental en esta etapa del proceso. Se evidencia que los docentes participantes, reconocen la importancia de la motivación como factor psicopedagógico en el proceso formativo del estudiante como lo recomiendan algunos estudios.

En relación a la segunda pregunta detonante de la presente categoría, con la cual se procuraba indagar qué estrategias didácticas utilizan los docentes entrevistados en aras de motivar a sus estudiantes. La totalidad de los entrevistados, aduce tener en cuenta el aprendizaje colaborativo en sus sesiones de clases como estrategia didáctica, con el fin de lograr la motivación de sus estudiantes, pero que se les dificulta utilizar determinadas estrategias por la falta de elementos en la institución. Es perentorio dotar al docente de lo

necesario para que su praxis pedagógica se vaya de la mano con las nuevas realidades que día a día llegan al sector educativo, en ese sentido se invita a la dimensión directiva a tener presente las respuestas vertidas de los docentes entrevistados sobre la falta de recurso en la IE objeto de estudio lo cual puede conllevar a que la praxis del docente no sea llevada a cabo de forma asertiva.

*“...Frases reflexivas dado que en la institución faltan muchos elementos” D12*

*“...Me gustaría utilizar elementos audiovisuales, simuladores en aras de explorar la herramienta, pero no cuento con estos elementos en la institución” D11*

En ese sentido, Ponce (2020) postula que para conseguir una educación de calidad se debe entender que tanto el rol del docente como el rol del estudiante variaron, y que para ello se le debe dar más protagonismo al estudiante en clase ofreciéndole diferentes metodologías, recursos tecnológicos y materiales didácticos.

Sobre la tercera pregunta detonante de esta categoría con la cual se pretendía conocer qué técnicas emplean los docentes en procura de una buena autoestima en el estudiante. Se tiene que, la mayoría de los docentes entrevistados afirman que con el fin de lograr una buena autoestima en sus estudiantes crean espacios de reflexión académicos y sobre situaciones de vida. Es importante que el estudiante se sienta escuchado por el docente y la comunidad educativa, dado que en algunas ocasiones es el centro educativo donde él recibe ese tipo de atención como se evidencia en las técnicas que utilizan los docentes entrevistados

*“...Charlas sobre los resultados evaluativos” D6*

*“...Espacios de reflexión” D5*

*“...Conversaciones sobre la importancia del estudio en el ámbito laboral”*

En relación a ello, Menéndez (2013) indica que para lograr una buena autoestima se debe procurar que el adolescente se sienta afecto, aprobado, se le elogie, se le estimule y se le ayude. Partiendo de las repuestas de los docentes entrevistados se nota que entiende la importancia de una buena autoestima en sus estudiantes para el proceso enseñanza-aprendizaje.

**Subcategoría:** Factores biológicos

En lo concerniente a la primera pregunta detonante de esta categoría, con la cual se pretendía indagar si los docentes entrevistados consideran que es importante tener en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes al momento de programar una clase. Se tiene que la mayoría de los docentes concuerdan en que es obligatorio tenerlos presente al momento de programar las clases y actividades. El individuo aprende en diferentes velocidades, algunos son más rápido que otros, unos son distraídos, otros son hiperactivos, entre otras cualidades. En deber del docente tener presente las diferentes características que posee el estudiante en aras de direccionar de formar asertiva el proceso de enseñanza- aprendizaje como lo muestran las repuestas de los entrevistados

*“...Es necesario no por discriminación, es para planear las estrategias” D8*

*“...Es fundamental en la educación del siglo XXI” D3*

Sobre eso, Aldana (2003) sostiene que se necesita crear actividades que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizajes para los estudiantes que logren y los que no logren los objetivos planteados, los unos para profundizar y los otros para mejorar.

En lo concerniente a la segunda pregunta de esta categoría, con la cual se procuraba consultar qué estrategias didácticas utilizan los docentes entrevistados en atención a los diferentes ritmos y estilos de aprendizajes de sus estudiantes. Todos los docentes los

entrevistados, mencionaron que precisamente lo mejor que han hecho instruir al estudiante a mantener al día el diario del estudiante con el fin de que se puedan evidenciar fortalezas y debilidades en el proceso del estudiante. En el quehacer docente existen muchas responsabilidades entre ellas conocer las particularidades de los estudiantes como lo son los estilos y ritmos de aprendizajes, evitando a este a buscar estrategias que ayuden a llevar a cabo esa ardua tarea con responsabilidad, en relación a ello el diario puede ser de gran ayuda como estrategia de seguimiento, pero no como estrategia didáctica como lo demuestran sus respuestas.

*“...Se tiene como actividad institucional que cada estudiante tenga un diario personal” D10*

*“...El diario del estudiante del cual me baso para conocer mejor a mis estudiantes” D11*

Referente a eso Gall (2021) considera que el análisis del diario del estudiante posibilita evidenciar problemas en aras de una mejora en el proceso, afirma que desde su punto de vista el diario es una de las herramientas más asertivas para entender el proceso y aprendizaje que lleva a cabo el estudiante, como también para conocer y respetar su ritmo y aprendizaje.

En relación con la última pregunta detonante de la presente categoría, con la cual se procuraba indagar si los docentes entrevistados tienen en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizajes de sus estudiantes al momento de evaluar los aprendizajes. De las respuestas vertidas se puede evidenciar que la mayoría de los docentes entrevistados, aducen que no pueden tener en cuenta dicho factor dado a que simplemente la evaluación solicita llevarse a cabo independiente si un alumno ha asimilado de manera global determinado conocimiento. Aldana (2003) indica que se precisa un tipo de evaluación que contenga actividades de

superación para aquellos estudiantes que muestren dificultades al obtener los logros y actividades más profundas para aquellos que los obtengan, es decir una evaluación que atienda los ritmos de aprendizaje. En ese sentido, invita a los docentes a tener presente los ritmos y estilos de aprendizajes al momento de evaluar y cambien esas posturas como las que evidencian sus repuestas.

*“No, pues suelo evaluar a cualquier estudiante con miras a averiguar si se obtuvieron los conocimientos impartidos” D1*

*“No, generalmente evaluó conocimientos” D3*

#### **Subcategoría:** Factores socio ambientales

Con la primera pregunta detonante de esta categoría, en con la cual se buscaba indagar si los docentes entrevistados realizan actividades con miras a lograr un buen ambiente escolar y la mejora de la relación entre estudiantes y docentes. La mayoría de los entrevistados concuerdan en que si, que esas acciones están contempladas en el manual de convivencia se hacen y las consideran supremamente importantes.

Se evidencia que los docentes entrevistados reconocen la importancia de un buen clima escolar y que para ello es necesario que todos los actores pongan su parte, como se demuestra en las respuestas vertidas por los docentes.

*“...Sí, es la parte de estadísticas por medio del manual de convivencia” D1*

*“...Sí es importante, cuando comenten algunas faltas se les aplica lo establecido en el manual de convivencia en buscando una mejora” D2*

Aplicar el manual convivencia es una acción sancionatoria no una estrategia direccionada a la mejora de la convivencia, es necesario que el docente utilice estrategias que conlleven a una mejora en el aula sin que estas sean sancionatorias. En cuanto a eso Alzina (2008) afirma que existen estudios que han manifestado que el rendimiento académico depende mucho del



ambiente escolar, si hay un buen ambiente escolar el rendimiento académico será mucho mejor, también afirma que esto incluye las relaciones entre alumno y profesor y entre compañeros de clase.

Respecto a la segunda pregunta detonante de esta categoría, con la cual se buscaba indagar qué actividades emplean los docentes entrevistados en aras de un buen ambiente en el aula. La mayor parte de los docentes participantes, afirman que para que se logre un buen ambiente en el aula se deben llevar actividades que conlleven a enseñarle al estudiante a vivir en sana convivencia, que para ello se hacen reuniones enseñándole a los estudiantes lo contemplado en la manuela de convivencia y las posibles consecuencias al no cumplir lo allí estipulado. Es importante que el docente en tienda que su accionar conlleva a que se presenten muchas situaciones en el proceso enseñanza-aprendizaje, son muchas las actividades que el docente puede realizar en aras de un buen clima escolar sin utilizar ese enfoque sancionatorio, actividades como charlas con los estudiantes, actividades grupales para que estos se conozcan y creen lazos de amistad. Actividades que no se advierten en las opiniones vertidas por los docentes entrevistados.

*“...Dirección de grupo para dar a conocer el manual de convivencia”*

*D4*

*“...Yo por medio de charlas sobre los diferentes tipos de faltas y sus posibles sanciones” D7*

Al respecto, Alzina (2008) indica que todo docente tiene un rol en el logro de un buen clima en el aula, afirma que para lograrlo se necesita conocer la opinión de los integrantes del clima de aula del momento, también dice que se debe identificar los aspectos que se valoran para propiciar actividades en aras de una evolución favorable.

La tercera pregunta detonante de esta categoría estaba encaminada en averiguar sobre

las actividades que realizan los docentes entrevistados en procura de una buena relación entre estudiante y docente en el aula. Se tiene que la mayoría de los docentes concuerdan en que se realizan actividades que involucran a todos los actores, que para ello hacen actividades grupales y debates. Las actividades que grupales son estrategias que generalmente propician nuevas amistades en el aula, por la participación en conjunto que estas requieren para lograr determinado objetivo como lo muestra las repuestas de los docentes de la muestra.

*“...Lluvia de ideas sobre un tema cotidiano donde los estudiantes compiten contra el docente en “D7*

*“...Actos institucionales donde sea necesaria la participación de todo” D4*

En relación a ello, Alzina (2008) propone que para un buen clima en el aula y propiciar la cohesión y la relación, se debe permitir que el grupo de clase sea participe en la toma de decisiones sobre los puntos que los afectan y que se deben realizar tareas grupales.

En ese sentido, Se evidencia que los docentes entrevistados están realizando actividades en procura de una buena relación entre docentes y estudiantes como lo demuestran sus repuestas.

### **Categoría de análisis: Estrategias de evaluación formativa**

#### **Subcategoría:** Encuadre de la asignatura

Referente a la primera pregunta detonante de la presente categoría, con la cual se pretendía indagar si los docentes entrevistados organizan los contenidos, los criterios de evaluación y la didáctica en aras de la armonía con la asignatura. La totalidad de los entrevistados, aduce que, si organizan los contenidos teniendo presente los criterios de evaluación y la didáctica, que para ello se apoyan en el plan de estudio y el plan de área como

lo ordena la institución. En cuanto a eso, Freire, Páez, Espinoza, Ríos y Paredes (2018) indican que es necesario que el docente se mantenga en constante actualización para que el logro del proceso enseñanza-aprendizaje sea tangible, las nuevas estrategias que obtenga y la correcta planificación de los contenidos hacen que el alumno asimile los conocimientos con mayor facilidad. Si bien, los planes de estudios contemplan directrices con respecto a la evaluación y actividades de aprendizaje, directrices que son de obligatorio cumplimiento como lo indican las respuestas vertidas por los docentes entrevistados, estos están en la obligación de formarse con miras a aportar en la actualización y planificación curricular.

*“...Sí, es una directriz nacional e institucional” D10*

*“...Si, así lo contempla el Plan educativo institucional” D8*

En lo que concierne a la segunda pregunta detonante de la presente categoría, con la cual se pretendía investigar de dónde obtienen los docentes los contenidos de su clase. La totalidad de los entrevistados, aduce que el contenido se obtiene de lo previsto por la IE para el año escolar. Es evidente que los docentes están siguiendo las directrices institucionales como lo recomiendan algunos estudios al momento de seleccionar los contenidos para la clase, eso se evidencia en sus repuestas con relación al tema.

*“...Del plan de estudios y del área” D11*

*“...Del plan de estudios y del área” D3*

Respecto a ello Spiegel (2006) indica que el docente debe ser disciplinado en los contenidos que seleccione y ser respetuoso con los contenidos oficiales y de las orientaciones que propone la escuela.

En relación a la tercera pregunta detonante, con la cual se pretendía indagar qué factores tienen en cuenta los docentes entrevistados para definir los criterios de evaluación de su asignatura. Los docentes entrevistados en su mayoría concuerdan en que el principal

factor para definir los criterios de evaluación parte de los objetivos a evaluar. Es importante que el docente evalúe lo que enseña, dado que en algunas ocasiones los estudiantes manifiestan que los docentes evalúan temas que no han enseñado caso que no se advierte en las repuestas aportadas por los docentes entrevistados.

*“...Ellos están planteados en el plan de área desde los objetivos de la clase” D3*

*“...Desde el consejo académico de la institución” D8*

En relación a ello De Vicenzi y De Angelis (2008) consideran que es deber del docente estar reflexionando sobre su quehacer docente, acerca de las estrategias que emplea, la clase de contenido que desarrolla, los criterios de evaluación que toma en cuenta, y otros factores que le permitan una mejora en su praxis. Pues no se trata de seguir a ojos cerrados criterios ya establecidos cuando la realidad del aula es otra.

**Subcategoría:** Tipos de evaluación

Con la primera pregunta detonante de esta categoría, se buscaba indagar si los docentes de la IE objeto de estudio, utilizan los diferentes tipos de evaluación como estrategia formativa. Se obtuvo que los docentes en general afirman que, si utilizan los diferentes tipos de evaluación como estrategia formativa, dado que toda evaluación forma.

*“Sí la utilizo de forma formativa pues al evaluar estoy formando” D7*

*“Sí, pues toda evaluación es formativa “D12*

En relación con la segunda pregunta detonante con la cual se procuraba conocer qué estrategias formativas tienen en cuenta los docentes entrevistados al momento de evaluar. La mayor parte concuerda que la principal estrategia formativa que tienen en cuenta en su praxis evaluativa es concienciar a los estudiantes sobre fortalezas o debilidades en su proceso de aprendizaje. Lograr que el estudiante tome conciencia de sus debilidades y fortalezas es

importante en el proceso enseñanza- aprendizaje, para tal fin es importante tener presente la autoevaluación, la retroalimentación, es decir todas aquellas actividades o herramientas encaminadas a indicarle al docente o estudiante qué tiene y que le falta conforme al objetivo, situación que se evidencia en las repuestas aportadas por los docentes entrevistados.

*“...Las evaluaciones para identificar fortalezas y debilidades” D3*

*“...Observaciones sobre su conducta en el proceso” D10*

Al respecto (Coello, 2011) indica que, son necesarias las pruebas informales, la observación, informe o registro que evidencie cuando el estudiante avanza o retrocede en su proceso de aprendizaje.

Con respecto a la tercera y última pregunta detonante de esta categoría con la cual se pretendía conocer qué entienden los docentes por evaluación formativa. La mayoría de los participantes, aduce que la evaluación formativa es la que permite conocer si el estudiante está aprendiendo a cabalidad el tema de la clase. En la evaluación formativa se valora de forma continua los procesos de aprendizaje, evitando centrarse en la calificación más bien en el avance y retroceso de los estudiantes en aras de una mejora en el proceso. De las respuestas de los docentes participantes se evidencia que no entienden el concepto de evaluación formativa en su amplio sentido.

*“Es una evaluación que se usa para conocer los resultados del proceso” D1*

*“Es una herramienta para saber si los estudiantes aprendieron lo enseñado”*

*D9*

Referente a eso, Álvarez (2008) postula que de la única forma en que se puede decir con propiedad que una evaluación es formativa, es cuando por medio de esta se asegura el aprendizaje, cuando se convierte la evaluación en una forma de aprendizaje y muestra de saber. Se evidencia que los docentes entrevistados conciben la evaluación formativa

evaluación formativa como una herramienta para medir y no como un instrumento de aprendizaje como lo recomiendan algunos estudios, lo cual se puede evidenciar en sus repuestas.

**Subcategoría:** Técnicas de evaluación

En lo que respecta a la primera pregunta detonante de la presente categoría, con la que se pretendía averiguar si los docentes entrevistados usan las técnicas informales, semiformales y formales como estrategias de evaluación formativa. En general respondieron que no, que no las conocían. En relación a ello Nájera y Arribas (2010) sostienen que las técnicas de evaluación son aquellos procedimientos y recursos que tiene en cuenta el docente en procura del asertividad sobre los objetivos trazados, plantean que estos pueden ser formales, semiformales o informales. Es importante que el docente conozca los diferentes conceptos del aula en aras la asertividad de su praxis, situación que no se refleja en los docentes entrevistados y como lo constata sus repuestas.

*“...No, cuáles son esas” D5*

*“...No, ya le había dicho que no las conozco” D2*

En relación a la segunda pregunta detonante de la presente categoría, con la cual se procuraba conocer con qué objetivos utilizan los docentes entrevistados las técnicas formales en su proceso evaluativo. Todos concuerdan en que no. Una respuesta esperada dado que en la anterior respuesta manifestaron no tener conocimiento de los términos.

Con respecto a tercera pregunta detonante de esta categoría con la que se procuraba saber que pretenden los docentes entrevistados al utilizar las técnicas informales en su proceso evaluativo. Todos afirmaron que no hacen uso de dichas técnicas en el proceso de evaluación. Se presenta el mismo caso de la respuesta anterior en donde se evidencia el desconocimiento de estos conceptos.

*“No las utilizo” D3*

*“No las conozco” D4*

En lo que concierne, a la última pregunta detonante de la presente subcategoría y categoría de análisis, con la cual se pretendía averiguar qué procuran los docentes al utilizar las técnicas semiformales en su proceso evaluativo. Se encontró que, la totalidad de los entrevistados al igual que el ítem anterior, afirmó que no hacen uso de técnicas semiformales en su proceso de evaluación. Es evidente que el desconocimiento de estos términos les hace pensar que no utilizan estas técnicas, las cuales posiblemente hagan parte de su praxis evaluativa, en ese sentido se invita a los docentes entrevistados a familiares con estos términos en aras de tener un concepto más amplio sobre la evaluación de los aprendizajes.

Para concluir, en este capítulo se presentaron los datos socio-demográficos y académicos de los participantes de la muestra de la investigación, en el segundo apartado figura la información encontrada sobre el análisis, interpretación y contraste de la información recuperada por cada categoría de análisis y sus subcategorías, información que se obtuvo de las preguntas detonantes. En resumen, el presente capítulo da cuenta de lo que logró investigar a través de la entrevista semiestructurada a los participantes de la muestra, a su vez, este refleja la opinión del investigador en cuanto a qué tan asertivas o contrariadas están esas afirmaciones con respecto a los recientes estudios sobre el tema de la investigación.

## **Capítulo V Discusión y Conclusión**

En este capítulo, se encuentran expuestas las discusiones y conclusiones de la investigación con base en los resultados de la investigación, así como también las aportaciones del estudio a la sociedad y comunidad escolar. Se retoman cada uno de los objetivos planteados al inicio de la tesis y se dan respuesta.

En cuanto al objetivo general con el cual se pretendía conocer la concepción que para los docentes de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia tiene la praxis evaluativa y a partir de esta, proponer estrategias que conduzcan a una práctica evaluativa



constructivista para la mejora de los aprendizajes y el rendimiento académico.

A fin de realizar una evaluación del trabajo desarrollado a partir de la pregunta de investigación, el estudio permitió conocer la concepción que la mayoría de los docentes participantes en esta investigación poseen en relación a la evaluación constructivista ya que a pesar de que conciben el constructivismo como un enfoque formador, su práctica evaluativa dista mucho de serlo, dado que desconocen las bondades de la autoevaluación en el aula, como también se niegan a reconocer las ventajas de la retroalimentación en el proceso enseñanza-aprendizaje, como se evidencia a partir de la respuesta en la que afirman que la retroalimentación no es necesaria en el proceso enseñanza-aprendizaje, dicen que para eso existen otros procesos de reflexión. A su vez, se abstienen de tener en cuenta la opinión de los estudiantes al momento de planear las actividades u objetivos de la clase, de los cual afirman que tienen que guiarse de los contenidos que exige el Ministerio de Educación, esto va en contravía de lo propuesto por Folse (2020) el cual afirma que, aunque los docentes al planear sus actividades están seguros que son efectivas, la opinión de los estudiantes podría lograr una mejora. En lo concerniente a la praxis de estas tampoco tienen en cuenta la opinión del estudiante en las actividades a evaluar.

De acuerdo a las respuestas obtenidas, en definitiva los participantes continúan arraigados a esas prácticas tradicionales en donde el docente es el protagonista y el estudiante es un simple observador yendo en contravía con la naturaleza del constructivismo, del cual Sánchez (2014) indica que en este enfoque le compete al mismo individuo experimentar, analizar y criticar una situación en particular, esto conlleva a que se generen conocimientos idóneos para un futuro, esto se debe a que al entregarle las herramientas suficientes el

individuo, este puede construir su propio procedimiento en aras de resolver un problema, lo cual genera un cambio en sus ideas y este continúa aprendiendo.

Por otro lado, en lo referente a las evaluaciones es limitado el conocimiento que tienen los docentes sobre la teoría y su práctica, lo cual se advierte cuando afirman que esto no es suficiente afín de favorecer el proceso de aprendizaje y el rendimiento académico, y aunque en muchas ocasiones los resultados no son satisfactorios deciden proceder sin potencializar las destrezas de cada individuo inserto en la dinámica educativa, como se evidencia en las respuestas de los docentes entrevistados. Se evidencia que la concepción que tienen los docentes sobre el enfoque constructivista dista mucho de lo que en esencia procura el constructivismo, dado que no tienen en cuenta factores como la retroalimentación, no emplean la evaluación diagnóstica en el aula, todavía actúan como transmisores de conocimientos y no como guías de un proceso. Esto está en desacuerdo con lo que recomienda Carles (2009) quien resalta la necesidad de reorientar las evaluaciones hacia un enfoque más constructivista, puesto que estos enfoques evidencian efectos más relevantes en el proceso enseñanza-aprendizaje, también afirma que por medio de este enfoque se evitan esas evaluaciones tradicionales que se llevan a cabo en los centros educativos, las cuales a juzgar por su enfoque rutinario y objetivista se alejan totalmente de lo que se pretende con los nuevos modelos de evaluación en donde se procura evaluar al estudiante de una manera diferente en busca de una mejora en el proceso evaluativo.

Con respecto al primer objetivo específico que buscaba identificar los elementos de la evaluación constructivista que tienen en cuenta los docentes de secundaria de la institución educativa Ana de Castrillón Medellín-Colombia en su praxis evaluativa, a la luz de las respuestas dadas por los participantes, se concluye que los docentes de la IE abordan el

aprendizaje colaborativo en sus sesiones de clases, pero aunque detectan falencias a partir de su práctica, prosiguen después de la evaluación con el transcurso de sus clases de manera normal, sin brindar retroalimentación, posiblemente debido a la limitante del tiempo para cumplir con los lineamientos y exigencias del centro educativo. En ese sentido es factible afirmar que, aunque los docentes en algunas ocasiones procuran utilizar algunos elementos constructivistas en su praxis evaluativa, estos utilizan la evaluación solo como una herramienta de medición que sirve para calificar y no para valorar, esto se evidencia al analizar Al respecto Serrano (2012) resalta la importancia en evitar que la evaluación se utilice como una herramienta, más bien, se debe propender utilizarla como estrategias y técnicas aplicadas constantemente durante el proceso de aprendizaje.

En lo concerniente al segundo objetivo específico, con el cual se buscó identificar los factores que toman en cuenta los docentes en su praxis evaluativa que se pueden reflejar en el rendimiento académico. En los resultados, se encontró que los docentes, de la IE remiten su evaluación simplemente a lo que es la calificación dado que, pese a que los resultados de la evaluación evidencian que no se obtuvo un aprendizaje significativo o el estudiante no logro la competencia, prosiguen con el transcurso de las sesiones de clases a favor de cumplir el calendario académico, dejando de lado la retroalimentación y la autoevaluación en el proceso. Conducta que está totalmente en contravía con lo que en esencia es evaluar para la mejora del aprendizaje, dado que, la evaluación debe ser continua, integradora y contextualizada de lo contrario esta se desvía de su objetivo principal. En relación a ello (Duque, 1993, como se citó en Mora, 2004) afirma que la evaluación es una etapa de intervención en donde no solo se debe explorar lo realizado, pero también la causa y razón

del resultado, en aras de preparar nuevos pasos que conlleven a la obtención de datos importantes para el diagnóstico.

Con respecto al tercer y último objetivo específico del presente estudio, que buscó conocer, cuáles son las estrategias que utilizan los docentes de secundaria de la institución educativa Ana de Castrillón Medellín-Colombia para llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva formativa. En los resultados se encontró que, los docentes de la IE en su praxis evaluativa se remiten de manera muy breve a esbozar mediante un mapa conceptual la apropiación de un determinado conocimiento; ligado al hecho de que lo demás todo es muy teórico recurriendo a la memorización de conceptos. Por otro lado, en lo que es la perspectiva formativa no se toma en cuenta el ser en cuanto ser, dado a que ese es el limitante pese a que les dan importancia a los valores del individuo y a su realización personal no es pieza crucial en la evaluación. En se sentido, evidencia que las estrategias empleadas por los no difieren mucho de lo que postula Coello (2011) el cual indica que la evaluación formativa esta direccionada a averiguar si el objetivo o competencia de los procesos educativos, se están logrando o no, lo cual conlleva a una mejora en el desempeño del docente.

En relación al supuesto teórico propuesto que señalaba que la concepción que tienen los docentes de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia sobre la praxis evaluativa, dista de lo que significa evaluar para la mejora de los aprendizajes y el rendimiento académico desde una perspectiva constructivista, se encontró que fue cierto en este caso ya que a decir de la mayoría de los docentes participantes, conciben la evaluación de los aprendizajes sólo como una herramienta de medición y que aunque estos entienden lo primordial de su rol en el aprendizaje y el rendimiento académico del estudiante su práctica

no está en consonancia con la mejora de este, además se halló que a pesar de que los docentes utilizan algunas estrategias formativas es mayor el desconocimiento que poseen sobre estas. Lo anterior discrepa con lo planteado por Serrano (2012) el cual resalta la importancia en evitar que la evaluación se utilice como una herramienta, más bien, se debe propender utilizarla como estrategias y técnicas aplicadas constantemente durante el proceso de aprendizaje.

Al aplicar la evaluación como una estrategia y no como herramienta de medición esta se transforma en formadora aportando de manera significativa en el rendimiento académico del estudiante y en su proceso de enseñanza aprendizaje como lo recomienda Carles (2009) el cual menciona que se hace necesario direccionar las evaluaciones educativas hacia un enfoque más constructivista, dado que estos enfoques muestran efectos más importantes en el proceso enseñanza aprendizaje, sostiene que es la manera de evitar aquellas evaluaciones tradicionales que se realizan en los centros educativos, las cuales por naturaleza objetivista y rutinaria se alejan totalmente de lo que en esencia es evaluar para formar.

En lo concerniente a la respuesta obtenida de la pregunta de investigación que dio pie a este estudio con la cual se buscó averiguar acerca de la concepción que tienen los docentes de la secundaria de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia sobre la Práctica evaluativa desde la perspectiva constructivista, se le da respuesta como sigue:

En su mayoría los docentes conciben la evaluación de los aprendizajes como una herramienta de medición, a pesar de que en su praxis evaluativa utilizan algunos elementos de la evaluación constructivista o formativa, son muchos los elementos que desconocen o no tienen en cuenta al momento de su praxis evaluativa, entre estos el rol protagónico que debe tener el estudiante en este enfoque, utilizan estrategias y actividades que conllevan a la

memorización y repetición de contenidos y desconocen las bondades de la autoevaluación y retroalimentación en el procesos enseñanza-aprendizaje, lo cual contrasta con lo propuesto por Quaa (como se citó en Segura, 2007) el cual menciona que la evaluación en el enfoque constructivista se apoya en diferentes estrategias de evaluación permitiendo el rol protagónico del estudiante, procurando que este se convierta en una parte activa de su aprendizaje, creando él mismo significados y valorando el significado personal.

Una vez que se analizó la información y que se dio respuesta a la pregunta de investigación, a los objetivos y al supuesto teórico, se plantean las siguientes conclusiones:

- a. La concepción que tienen los docentes de secundaria de la institución educativa Ana de Castrillón Medellín-Colombia sobre la evaluación de los aprendizajes, conlleva a que su praxis evaluativa se torne rutinaria y tradicional, esto se debe al poco conocimiento que tienen sobre las bondades de la evaluación constructivista en el aula, esto conlleva a que el docente contemple la evaluación, solo como una herramienta certificadora, calificadora y acreditadora, lo cual la aleja de la tan anhelada perspectiva formativa.
- b. Se evidencia que los docentes de secundaria de la institución educativa Ana de Castrillón Medellín-Colombia todavía implementan estrategias evaluativas basadas en la memorización y repetición en su praxis evaluativa, evitando que el estudiante asuma el rol protagónico que procura el enfoque constructivista, Asimismo, los hallazgos permiten conocer el panorama general en diversas asignaturas donde el docente trata de aplicar correctamente la corriente pedagógica, pero se dan falencias, dado a la escasa preparación en el tema por parte de estos y de los escasos recursos con que cuenta la IE como se evidencia en las respuestas de los docentes entrevistados.

- c. Si los docentes aplicasen algunas estrategias que contempla el constructivismo en el aula, se podrían dar cambios significativos en el proceso enseñanza aprendizaje trayendo consigo una mejora en el rendimiento académico del estudiante como lo evidencian algunos estudios, entre ellos la investigación realizada por Arias, Morales, Blandon, Moreño y Calderón (2019) los cuales afirman que cuando se aplican algunas estrategias constructivistas en el proceso enseñanza -aprendizaje se profundiza en el aprendizaje y posibilita un mayor rendimiento académico del estudiante.
- d. Se evidenció que las estrategias formativas que utilizan los docentes de secundaria de la institución educativa Ana de Castrillón Medellín-Colombia no permiten observar las necesidades de cada uno de los estudiantes no permiten identificar las competencias que necesitan fortalecer pues, no están direccionadas a lograr que tanto estudiantes como docentes compartan objetivos de aprendizaje y evalúen los logros conforme a las metas planteadas, como lo establece el enfoque constructivista en el aula, esto está en total contravía con lo que se pretende en los procesos formativos los cuales en palabras de López (2018) son aquellos procesos evaluativos que procuran una mejora en los procesos de enseñanza aprendizaje ayudando tanto al docente como al estudiante, al docente a perfeccionar su práctica de enseñanza y al estudiante a corregir sus errores y a aprender más.

Por otra parte, en lo referente a la utilidad de los hallazgos de la presente investigación, estos servirán de base para nuevas líneas de investigación referente a la evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva constructivista en el contexto de secundaria de las instituciones educativas, a su vez servirán de apoyo para continuar con la presente investigación en un contexto más amplio, otra de las ventajas que trae consigo los

resultados de la presente investigación, se presenta en el hecho de que esta sirve sustento para llevar a cabo nuevas investigaciones en la institución objeto de estudio partiendo de estos.

### Análisis FODA

El presente análisis FODA se llevó a cabo al culminar todas las facetas que componen este estudio con el cual se pretendía, conocer el significado que tiene para el docente de secundaria el rendimiento académico y la evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva constructivista para comprender esta problemática e implementar estrategias efectivas que permitiesen mejorar la praxis evaluativa en la secundaria de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia. La muestra participante en este estudio estuvo constituida por 12 docentes de diferentes áreas de la enseñanza los cuales han estado cumpliendo su labor en la secundaria de la IE objeto de estudio. La técnica de recuperación de información utilizada fue la entrevista semiestructurada. El trabajo se ubica dentro del paradigma cualitativo y se enmarca dentro de los estudios de caso. El análisis de los datos siguió la propuesta de Miles and Huberman (1994).

Con base al análisis realizado a partir del estudio se presenta lo siguiente:

- Fortalezas.

Entre las fortalezas se encontró que durante su ejecución los actores inmersos el proceso fueron participativos y comprendieron las bondades del constructivismo en el aula, obtuvieron información sobre sus componentes, teóricos y algunos antecedentes relacionados con el tema. Otra fortaleza se enmarca en el hecho de que por medio de este estudio los participantes manifestaron su intención en comenzar a aplicar las estrategias constructivistas en su praxis evaluativa en busca de una mejora en las evaluaciones que aplica a sus



estudiantes y a su vez de su rendimiento académico.

- Oportunidades.

Derivado de este trabajo, otras instituciones educativas pueden implantar estrategias que conlleven a direccionar la praxis evaluativa desde una perspectiva constructivista en el aula lo cual puede influir de forma positiva y directa en los resultados de las diferentes pruebas que presentan los estudiantes, otra oportunidad es que partiendo de este estudio se pueden crear artículos que conlleven al arraigo del constructivismo en el aula de una forma asertiva.

- Debilidades.

En cuanto a las debilidades del presente estudio se encontró que en algún momento se tuvo que convencer a algunos docentes para que participaran en el proyecto por el temor que tenían al ser entrevistado y no contestar de manera asertiva las preguntas detonantes, otra debilidad que se encontró fue la falta de conocimientos de los docentes participantes sobre la evaluación constructivista lo cual con llevo a que sus repuestas fueran un poco irregular coincidiendo de forma unánime en muchas de las preguntas detonantes y a su vez coincidiendo de forma unánime en el desconocimiento de otras.

- Amenazas

En lo referente a las amenazas que se presentaron en este estudio se tiene que, en un primer momento el jefe de núcleo encargado de 10 instituciones educativas entre las cuales se encuentra la IE objeto de estudio manifestó no estar de acuerdo con la investigación en su núcleo por temor a los resultados arrojados, después de explicarle el propósito de la investigación permitió que se aplicara en una de ellas y aseguro que dependiendo de los resultados permitiría que se realizara en todo el núcleo, otra amenaza que se encontró durante el estudio fue la falta de capacitación por parte de la planta docente los cuales manifestaron no conocer el tema de estudio a profundidad, por ultimo también se evidencio la falta de

recursos y materiales para implementar nuevas estrategias en el aula de clases y dar apertura al constructivismo.

De ahí que, se espera que la presente investigación sirva de base para generar nuevas líneas de investigación enfocadas a obtener un conocimiento más profundo sobre las bondades del constructivismo en el aula, en aras de una mejora en el proceso evaluativo y a su vez, en el proceso de enseñanza aprendizaje que conlleve a buen rendimiento académico de los estudiantes. A manera de ejemplo se sugiere:

- Realizar investigaciones sobre el arraigo del constructivismo en el aula de clases y su correcta aplicabilidad.
- Desarrollar estudios encaminados a comprobar si el fenómeno que se está presentando en la IE objeto de estudio de la presente investigación, se presenta también en otras instituciones educativas públicas de la ciudad.
- Realizar estudios sobre las necesidades de los docentes para llevar a cabo su praxis evaluativa desde un enfoque constructivista.
- Llevar a cabo estudios direccionados a determinar la importancia de la capacitación constante del docente en su rol formador.
- Desarrollar estudios enfocados a indagar la opinión que tiene el estudiante sobre el proceso evaluativo en el aula que se aplica hoy en día en la secundaria de las instituciones educativas públicas.
- Iniciar estudios que indaguen la influencia de la praxis evaluativa sobre la motivación del estudiante.
- Realizar estudios encaminados a indagar cómo afectan las obligaciones extracurriculares del docente en su praxis evaluativa constructivista.

- Realizar estudios similares al realizado, pero utilizando un acercamiento cuantitativo para por brindar resultados generalizables.

#### Aportaciones del estudio a la sociedad y comunidad escolar

Se concluye esta tesis doctoral con la convicción de haber aportado conocimiento que pueda servir de sustento para comprender y repensar la praxis evaluativa en el aula y que esto conlleve a poner en práctica modelos direccionados a lograr que la evaluación en el aula se convierta en una estrategia formadora en donde el estudiante sienta que es protagonista de su propio proceso de aprendizaje y el docente cumpla la función de mediador. En relación a ello, se propone explorar las bondades de la evaluación bajo el enfoque constructivista como numerosos estudios lo sugieren, procurando así que las nuevas generaciones de estudiantes se empoderen de su proceso de enseñanza-aprendizaje, también se espera que el docente conciba al estudiante como ese ser integral al cual no se le deben calificar, más bien valorar los esfuerzos en su proceso.

Por otra parte con los hallazgos del presente estudio se implementarán charlas en la institución objeto de estudio sobre las debilidades y fortalezas encontradas en el proceso, en aras de comenzar a poner en práctica los nuevos conocimientos adquiridos sobre la praxis evaluativa en el aula. Como también se solicitará al jefe de núcleo de la comuna diez el cual está a cargo de diez Instituciones Educativas entre ellas la IE que fue objeto del presente estudio, la programación de reuniones para compartir los hallazgos y proponer capacitaciones a los docentes sobre las bondades del constructivismo en el aula.

## Referencias

- Alcaraz, N. (2015). Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8 (1) pp. 11-25. Disponible en: <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/2973/3193>
- Aldana, I. A. (2003). Aprendizaje y desarrollo de las competencias. Bogotá: Coop. Editorial Magisterio, 2003.
- Alonso, J. A., & Mate, Y. B. (1996). *Superdotados: adaptación escolar y social en secundaria* (Vol. 11). Narcea Ediciones.
- Alvarado, P., & Núñez, C. (2018). La evaluación como referente de calidad educativa. El caso del Municipio de Sopetran, Antioquia (Colombia). *Revista Espacios*, 16.
- Álvarez, J. L., & Velázquez Buendía, R. (2004). La evaluación en educación física: investigación y práctica en el ámbito escolar. Barcelona: Grao.
- Álvarez, J.; Morales, M. & Meza, J. (2017). La evaluación educativa como proceso histórico social. Perspectivas para el mejoramiento de la calidad de los sistemas educativos en, *Universidad y Sociedad*, 9 (4), pp. 162-167. Disponible en: <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Alzina, R. B. (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Alzina, R. B. (2008). Educación para la ciudadanía y convivencia, El enfoque de la Educación Emocional. Madrid: WK Educación, 2008.
- Araya, V.; Alfaro, M. & Andonegui, (2007). Constructivismo: Orígenes y Perspectivas en, *Laurus* 13 (24) pp. 76-92. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111485004>

- Arias-Estero, J. L., Morales-Belando, M. T., Meroño García, L., & Calderón, A. (2019). Enfoque de aprendizaje y rendimiento académico tras una intervención de carácter constructivista en estudiantes universitarios.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1976). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo (Vol. 3). México: Trillas.
- Ballestero, C. & Batista, J. (2007). Evaluación de la enseñanza del inglés con fines específicos en educación superior. En Revista Omnia, Maracaibo Venezuela. Volumen 13, Número 1, pp. 105-129. [En línea]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73713106>
- Bermudez, R. G. (2010). ¿Qué Es Educación? AuthorHouse.
- Bernate, J. A., García Celis, M. F., Fonseca Franco, I. P., & Ramírez Ramírez, N. E. (2020). Prácticas de enseñanza y evaluación en una facultad de educación colombiana. *Rev.investig.desarro.innov.*, 10 (2), 337-347., 12.
- Bordas, M. y Cabrera, F. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrada en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*, Vol.LIX
- Botía, A. B. (2002). Compromisos de la evaluación educativa. Madrid: Pearson Educación.
- Braslavsky, C. (2001). El Constructivismo y la Educación, en *Revista Trimestral De Educación Comparada*, [En línea]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/231908>
- Braslavsky, C. (2001). El Constructivismo y la Educación, en *Revista Trimestral De Educación Comparada*, [En línea]. Disponible en: HYPERLINK "https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/231908" <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/231908>
- Burgwal, G., & Cuéllar, J. C. (1999). *Planificación estratégica y operativa aplicada a gobiernos locales: manual de facilitación : incluye materiales para los participantes*. Ecuador: Editorial Abya Yala, 1999.
- Capita, Á. M. (2009). El constructivismo en el aula. *Innovación y experiencias educativas*, 10.
- Canals, R. (2008). La didáctica de las competencias sociales: contribución al desarrollo de competencias básicas en la Educación Obligatoria. En Rosa M. Consuelo Diez (Eds.). *Didáctica de las ciencias sociales, Currículo Escolar y Formación de Profesorado. La didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudio*. Jaén: AUPDCS, pp.331-356
- Carles Monereo Font, M. C. (2009). *Pisa como excusa.: Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza*. Barcelona: Grao.
- Carranza, Alba (2005). El constructivismo como estrategia educativa: formación profesional en enfermería. Colegio de Enfermera de Costa Rica.
- Carreter, M. (2004). *Constructivismo y educación. México*.
- Castillo Arredondo, S. y Cabrerizo Diedo, J. (2003). *Evaluación Educativa y Promoción Escolar*. Madrid: Pearson Educación.
- Centeno, D. (2016) Análisis de la aplicación de las teorías del modelo educativo constructivista que los docentes incorporan en el desarrollo del proceso de aprendizaje en la asignatura de Historia de Nicaragua, en las carreras de Ingeniería Industrial e Inglés de la UAN FAREM

Matagalpa, segundo semestre 2015. Trabajo de grado presentado para optar al título de Máster en Pedagogía con Mención en Docencia Universitaria. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. [En línea] Disponible en: <http://repositorio.unan.edu.ni/4702/1/5715.pdf>

- Cerda, H. (1991). El proceso de investigación. Bogotá, Colombia: El búho.
- Chacón, R. (2001). Problemas en la Evaluación de la Competencia Discursiva en Inglés Como L2. En Estudios de Lingüística Aplicada, Madrid, España. Número 2, 2001 pp. 115-127.[En línea]. Disponible en: <http://institucional.us.es/revistas/elia/2/9.%20ruben.pdf>
- Charur, C. Z. (2015). *Planeación Didáctica por Competencias*. Mexico: Grupo Editorial Patria.
- Chaverra Fernández, B. E. (2017). Pensamiento y acción evaluativa del profesorado de educación física de educación secundaria y media: Estudio de casos en Medellín-Colombia.
- Coello, J. E. (2011). Obtenido de <http://www.uovirtual.com.mx/moodle/lecturas/meteva/1/1.pdf>
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. y Zabala, A. (1993). El constructivismo en el aula. Barcelona, España. Editorial Graó. [En línea] Disponible en: <https://www.cife.edu.mx/Biblioteca/public/Libros/7/el-constructivismo-en-el-aula.pdf>
- Manrique, C. R. C., & Puente, R. M. T. (1999). El constructivismo y sus implicancias en educación. *Educación*, 8(16), 217-244.
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 67 de julio de 1991 (Colombia).
- Córdoba, F. (2005). La evaluación de los estudiantes una discusión abierta. *Iberoamericana de educación*. 9.
- Crespo, E. (2005). *Una propuesta de enseñanza y evaluación por competencias para la didáctica del inglés en el Grado de Maestro*. Castilla: Universidad de Castilla, Departamento de Filología Moderna-La Mancha.
- De Castro, N. (2014). El uso de la música para la enseñanza del Inglés(Trabajo de fin de grado en educación primaria). Universidad de Valladolid. Valladolid, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/8415/1/TFG-O%20410.pdf>.
- De Jesús, R. (2015). La evaluación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera: hallazgos en la Escuela Normal de Atlacomulco. Ciudad de México: *Revista de Educación y Desarrollo*, 32 (1), pp.51 -58.
- Decreto 1290 de 2009 [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. 16 de Abril del 2009.
- De Vincenzi, A., & De Angelis, P. (2008). La evaluación de los aprendizajes de los alumnos. Orientaciones para el diseño de instrumentos de evaluación, 17-22.
- Díaz Barriga, F. (2007). Metodología de diseño curricular para educación superior. Ciudad de México, México: Trillas
- Escorza, Y. H., & Cannon Díaz, B. I. (2017 ). *Estudios sobre el desempeño académico*. Ciudad de México: Editora Nómada.
- Espinoza, E. (2006). Impacto del maltrato en el rendimiento académico.

- Fernández, S. (2007). Evaluación de la competencia comunicativa, desarrollo curricular y MCER. Documento presentado en Congreso Internacional: Una Lengua, muchas culturas, Granada, España. [En línea]. Disponible en: <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:b8531fd1-a7b6-4015-92eb-cbda0abf5875/2007-esp-12-05fernandez-pdf.pdf>
- Folse, K. (2020). Enseñar con Zoom: Una Guía para Principiantes. Florida: Wayzgoose Press.
- Galarza, C. A. R. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9(3), 1-6.
- Gall, S. (2021). El libro no oficial de la Dinamización grupal. José Manuel Ferro Veiga, 2021.
- García, A. (2013). *Trabajo de Fin de Grado. Metodologías constructivistas en las aulas de Educación Infantil*. España. Cuenca Universidad Internacional de La Rioja.
- García-Cuenca, A. (2012). Metodologías constructivistas en las aulas de Educación Infantil (Bachelor's thesis).
- García, F., Sánchez, F. & Govea, L. (2009). Construcción de conocimientos en el aula de inglés como lengua extranjera. En *Revista Sapiens*, Caracas, Venezuela. Volumen 10, Número 2, pp. 165-180. [En línea]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41021266009>.
- García, F., Sánchez, F. & Govea, L. (2009). Construcción de conocimientos en el aula de inglés como lengua extranjera. En *Revista Sapiens*, Caracas, Venezuela. Volumen 10, Número 2, pp. 165-180. [En línea]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41021266009>
- García, J. E. G. EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUEVA GRANADA DE TURBO ANTIOQUIA. *TOMO 12*, 187.
- García, J. G. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores, 21.
- García, V. E. (2020). Prácticas evaluativas renovadas para mejorar la calidad de aprendizaje de los estudiantes. *Polo del Conocimiento*, 24.
- Gaviria Salazar, M., & Ospina Duque, R. (2017). De una evaluación tradicional de maestros ---j-  
.glhjerpgjer{ñhefbh. *ITEES*, 287-295.
- González, M. (2004). Evaluación de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua Inglesa. Madrid, España. Editorial del Ministerio de Educación y Ciencia, Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo. [En línea]. Disponible en: <https://www.mecd.gob.es/dctm/ievaluacion/nacional/13evaluacion-de-la-ensenanza-y-el-aprendizaje-de-la-lengua-inglesa.pdf?documentId=0901e72b80110dcd>
- Guadilla, M. P. (1991). *Ambiente estado y sociedad: crisis y conflictos socio-ambientales en América Latina y Venezuela*. Caracas: Equinoccio.
- Guba, E y Lincoln, Y. (1989). Competencias de paradigmas en la investigación cualitativa. Nueva York, USA: Praeger
- Guerra, D., Sansevero, I. y Araujo, B. (2005) El docente como mediador en la aplicación de las nuevas tecnologías bajo el enfoque constructivista. En *Revista de Educación Laurus*. Volumen 11, Número 20, pp. 86-103, Caracas, Venezuela. [En línea] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111206>

- Guzmán, A. y Garza, R. (2017) Liderazgo docente para el modelo constructivista. Documento presentado en XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE, San Luis Potosí, México. [En línea] Disponible en: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0766.pdf>
- Heidegger, M. (2003), Ser y Tiempo. Madrid, España: Editorial Trota.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación (5ta ed.). México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Houssay, B. A. (1960). La investigación científica. Repositorio Institucional Notables, 48.
- Isaza Valencia, L. (2014). Estilos de Aprendizaje: una apuesta por el desempeño académico de los estudiantes en la Educación Superior. Encuentros, 12(2), 25-34.
- Juan Antonio Alonso, Y. B. (1996 ). *Superdotados: Adaptación escolar y social en secundaria*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Lafuente, Xantala (2014). Metodologías innovadoras bajo un enfoque constructivista de la educación. Trabajo Fin de Master. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Comunicación. Valencia, España. Universidad Cardenal Herrera
- Lara, F., & Cabral, M. (2015). *Guía de Evaluación educativa UDLA. Santiago de Chile*.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de Febrero de 1994.D.O. No.41.214
- Libertador, U. P. (2019). *Revista Actividad Física y Ciencias, vol 11, N°2, 2019*. Maracay : Fidias G. Arias Odón.
- Lopez Pastor, V. M. (2018). *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior: Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Valladolid: Narcea Ediciones.
- Lopez, A. M. (2009). *Modelo de evaluación continua, formativa, formadora, reguladora y tutorización continua con soporte multimedia*. Madrid.
- López, C. R. (1981). *Criterios para una evaluación formativa: Objetivos. Contenido. Profesor. Aprendizaje. Recursos*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Lucea, J. D. (1999). *La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas*. Barcelona: INDE.
- Luhmann, N. (1990). The cognitive program of constructivism and a reality that remains unknown. In Selforganization (pp. 64-85). Springer, Dordrecht.
- Martínez M., M. (2002) Comportamiento Humano: Nuevos Métodos de Investigación. 2 ed. México: Trillas.
- Martínez Otero, V., & Otero Pérez, V. M. (1997). *Los adolescentes ante el estudio: causas y consecuencias del rendimiento académico*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Martínez, C. (2014). Técnicas e instrumentos de recogida y análisis de datos. Madrid, España: Universidad Nacional a Distancia
- Martínez, J y Crespo, M. (2015). Técnicas de investigación social aplicadas al análisis de los problemas sociales. Madrid, España: Universidad Nacional a Distancia.



- Medina Zuta, P., & Acosta, A. D. (2019). La evaluación formativa desde el rol del docente reflexivo. *Maestro y Sociedad*, 15.
- Mendoza R., & Villegas, J. (2014). La evaluación de competencias de escritura a través de portafolios en el nivel de bachillerato ( Tesis de Pregrado). México: Instituto Politécnico.
- Menéndez González, L. F. (2013). Escuela de padres y madres. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2013.
- Miles, M., & Huberman, M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. SAGE.
- Mora, A I. (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *Revista electrónica actualidades investigativas en educación*, 1-28.
- Morejón, J. B. (2008). *Atmósferas creativas 2: Rompiendo candados mentales*. Mexico: El Manual Moderno.
- Morse, J. M. (2003). Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa.(Universidad de Antioquia, Ed.) (pp. 185–214).
- Muñoz, D. R., & Araya, D. H. (2017). Los desafíos de la evaluación por competencias en el ámbito educativo. *Educação e Pesquisa*, 43, 1073-1086.
- Nájera López, A., & Arribas Garde, E. (2010). *Experiencias de innovación docente en la enseñanza de la Física Universitaria*. Albacete: Lulu.com.
- Navarro Mosquera, N. G., Falconí Asanza, A. V., & Espinoza Cordero, J. (2017). El mejoramiento del proceso de evaluación de los estudiantes de la educación básica. *Revista universidad y sociedad*, 9(4), 58-69.
- Neimeyer, G. J. (1996). *Evaluación constructivista*. Barcelona: Grupo Planeta.
- Neimeyer, G. j. (1996). *Evaluación constructivista*. Madrid: Grupo Planeta.
- Nieves, Edwin (2012). Implementación de estrategias constructivistas en la enseñanza del algebra, que fomenten el desarrollo de la función neurocognitiva automonitoreo, como un estudio de caso en la sección 20 del grado octavo de la educación básica de la I.E. INEM “José Félix Restrepo”. Trabajo de Grado. Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín. Maestría en la Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales. Facultad de Ciencias.
- Niño Correa, M. J., & Bahamonde Quinteros, S. I. (2019). Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la Educación Secundaria: documento de trabajo.
- Observatorio de Educación (2012). Las pruebas del Estado. Bogotá, Colombia: Universidad del Norte
- Ocaña, A. O. (2009). Temas pedagógicos, didácticos y metodológicos. Alexander Ortiz Ocaña, 2009.
- OECD (2017). Estudios económicos de la OCDE. Colombia. Bogotá, Colombia
- Olmedo Torre, N., & Farrerons Vidal, O. (2017). *Modelos Constructivistas de Aprendizaje en Programas de Formación*. Catalunya: OmniaScience.
- Ore, F. A. (2018). Reflexiones para una evaluación. *Horizonte De La Ciencia*, 99.
- Orozco Vallejo, G. M., & Quintero Quintero, M. T. (2013). El desempeño académico: una visión desde los actores.

- Ortiz, Dorys (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 19, pp. 93-110. Cuenca, Ecuador. Universidad Politécnica Salesiana
- Palma, D. A. C., Agudelo, C. A. C., & Aguilar, P. E. C. (2017). Aprendizaje significativo: opción pedagógica constructivista en educación básica colombiana. *Gestión Competitividad e Innovación*, 5(2), 294-304.
- Palma, K. (2017) Los principios didácticos constructivistas como prácticas inclusivas en el aula de primaria. En revista *Innovaciones Educativas*. Año XIX Número 27, pp. 41-54, San José, Costa Rica. [En línea] Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6222561>
- Palma, Karen. (2017). Los principios didácticos constructivistas como prácticas inclusivas en el aula de primaria. *Revista Innovaciones Educativas*, año XIX, número 27, Diciembre. San José, Costa Rica. Universidad Estatal a Distancia (UNED)
- Parreño, C. M. (2019). El constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina de Educación*, 4.
- Pasek de Pinto, E., & Mejía, M. T. (2017). Proceso General para la Evaluación Formativa del Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 17.
- Pastor, S. (2003). La evaluación del proceso de aprendizaje de segundas lenguas. Madrid: *Perspectivas teóricas y metodológicas: lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos*, (2) pp. 503. 514.
- Pegalajar, M. y López, R. (1999) Actuaciones del profesor para la construcción del conocimiento durante los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula. En *Revista de Investigación Educativa*. Volumen 17 Número 1, pp. 187-213, Madrid, España. [En línea] Disponible en: [revistas.um.es/rie/article/view/122361/114981](http://revistas.um.es/rie/article/view/122361/114981)
- Peña, A. O. (2006). Aprendizaje centrado en el alumno: Metodología para una escuela abierta. Madrid: Narcea Ediciones.
- Peña, J. J. (2021). Evaluación formativa como estrategia para fortalecer la enseñanza y el aprendizaje. *Revista Educación y pensamiento*, 5.
- Perero Alonso, V. E., & Marcillo García, C. E. (2020). Prácticas evaluativas renovadas para mejorar la calidad de aprendizaje de los estudiantes. *Polo del Conocimiento*, 24.
- Pérez, J. (2007). La Evaluación Como Instrumento de Mejora de la Calidad del Aprendizaje. Propuesta de Intervención Psicopedagógica Para el Aprendizaje del Idioma Inglés. Tesis Doctoral para optar al Título de Doctora en Educación. Girona, España. Ediciones de la Universitat de Girona. [En línea]. Disponible en: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8004/tjipm.pdf>
- Pérez, J. (2007). *La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés*. España: Universidad de Girona.
- Popham, W. J. (2018). *Evaluación trans-formativa: El poder transformador de la evaluación formativa*. Madrid: Narcea Ediciones.

- Popham, W. J. (2018). *Evaluación trans-formativa: El poder transformador de la evaluación formativa*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Popham, W. J. (2018). *Evaluación trans-formativa: El poder transformador de la evaluación formativa*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Quiñonez, M. (16 de 03 de 2017). El maestro un esquema pedagógico constructivista. Obtenido de [http://cmapspublic.ihmc.us/rid=1H7VD93Q4-FNQ6Z3XH7/el\\_rol\\_del\\_maestro\\_en\\_un\\_esquema\\_pedagogico\\_constructivista.pdf](http://cmapspublic.ihmc.us/rid=1H7VD93Q4-FNQ6Z3XH7/el_rol_del_maestro_en_un_esquema_pedagogico_constructivista.pdf)
- Ramírez, A. (2006). El Constructivismo Pedagógico. En Revista Pedagogium. Año 5 Número 26, pp. 41-42, Veracruz, México. [En línea] Disponible en: HYPERLINK "http://ciap.com.mx/revistas/rev26.pdf" <http://ciap.com.mx/revistas/rev26.pdf>
- Ramírez, J. & Santander, E. (2003). Instrumentos de evaluación a través de competencias. Santiago.
- Reimers, F. (2003). El contexto social de la evaluación educativa en América Latina en, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 33 (3) pp 9-52. Disponible en: HYPERLINK "http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27033302" <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27033302>
- Richards, J. y Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
- Ruiz, M. (2008). La enseñanza de idiomas a través de la música. [http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_13/M\\_CARMEN\\_RUIZ\\_2.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/M_CARMEN_RUIZ_2.pdf) (Consulta: 15 de marzo de 2014).
- Samboy, L. (2009). La evaluación sumativa. Obtenido de [https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI\\_Lectura/MGIEV/documentos/LECT93.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/MGIEV/documentos/LECT93.pdf)
- Sánchez, H. (2014). Constructivismo: ¿alternativa para una educación de calidad. *Revista de Educación y Desarrollo*, 30 (1) pp. 53-61. Disponible en: HYPERLINK "http://www.seg.guanajuato.gob.mx/Ceducativa/CDocumental/Doctos/2014/septiembre/Constructivismo.pdf" <http://www.seg.guanajuato.gob.mx/Ceducativa/CDocumental/Doctos/2014/septiembre/Constructivismo.pdf>
- Sánchez, S. B. (2015). *ENTORNO FAMILIAR Y RENDIMIENTO ACADÉMICO*. Alicante: 3Ciencias.
- Segura M. (2007). La perspectiva ética de la evaluación de los aprendizajes desde el enfoque constructivista. *Revista "Actualidades investigativas en educación"*, 21.
- Seguro, M. (2007). La perspectiva ética de la evaluación de los aprendizajes desde el enfoque constructivista. *Revista Electrónica "Actividades investigativas en educación"*, 21.
- Serrano, J. (2012). Hacia una evaluación constructivista de los aprendizajes escolares. *Revista de evaluación educativa*, 1-29
- Spiegel, A. (2006). *Planificando clases interesantes: itinerarios para combinar recursos didácticos*. Buenos aires: Educational technology.
- Stevenson, A. (2004). *Evaluación de Textos Escolares Desde la Perspectiva Constructivista*. Peru: Fondo Editorial PUCP.

- Taylor, S. y Bogdan, R. (1986) Introducción: ir hacia la gente, en *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Ciudad de México, México: Paidós
- Tobón, S. (2005). *La formación basada en competencias*. Bogotá. Colombia: Ecoediciones.
- Tobón, S. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Coop. Editorial Magisterio.
- Toledo, A. (17 de 03 de 2007). *El constructivismo pedagógico*. Obtenido de: <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/EI%20Constructivismo%20Pedag%C3%B3gico.pdf>
- Torre, S. D., Oliver Vera, C., & Sevillado Garcia, M. L. (2010). *Estrategias didácticas en el aula. Buscando la calidad y la innovación*. Madrid: Editorial UNED.
- Valdovinos, M. L. (2006). *Historia y ciencias sociales*. Mexico: Editorial Pax México.
- Vaquero Diego, M. (2020). *Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes dentro de un centro educativo de excelencia en Sao Paulo*. Madrid.
- Vega, L. G. (2020). *Castigar no es educar: Todas las ventajas de la Disciplina Positiva*. Madrid: La Esfera de los Libros, 2020.
- Villar, F. (2017). *El enfoque Constructivista de Piaget*. Barcelona. [Universidad de Barcelona](#)
- Yin, R.K (1989) *Case Study Research: Design and Methods, Applied social research method Series*. Newbury Park CA, Sage.
- Zambrano, C. A. T., Guerrero, F. E. B., & Samaniego, J. F. B. (2017). ¿Cómo evaluar los aprendizajes en matemáticas?. *INNOVA Research Journal*, 2(6), 35-51.
- Zemelman, S., Daniels, H. y Hyde, A, (1998). *Best practice: New Standards for Teaching and Learning in America's School*. Portsmouth New, Hampshire: Heineman

## **ANEXOS**

## ***Anexo 1. Consentimiento informado.***

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN LA PRESENTE INVESTIGACIÓN**

#### **Análisis de la Práctica Evaluativa desde la perspectiva constructivista.**

Agradecemos su disposición y voluntad en participar en esta investigación que se está realizando en el marco del Doctorado en Educación de Educación a Distancia de la Universidad Cuauhtémoc. Por favor complete los espacios en blanco con la información requerida ya sea marcando la opción de respuesta o completando de manera escrita según sea el caso. Los datos que aquí se completen están sujetos al manejo de datos personales aplicables a la ley vigente y se utilizarán única y exclusivamente con propósitos investigativos y no serán publicados o compartidos, por lo que se garantiza el anonimato y la confidencialidad de la información. Su participación es muy valiosa para nosotros y contribuirá en la mejora de los procesos evaluativos y su práctica.

Yo.....Identificado con CC.....

En prueba de aceptación y conformidad, firmo el presente documento en la ciudad de ..... el día ..... del mes de ..... del año .....

Firma: .....

Acepto

No acepto

## ***Anexo 2. Ficha de datos sociodemográficos y académicos.***



**FICHA DE DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS Y ACADÉMICOS DE LOS  
DOCENTES DE SECUNDARIA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANA DE  
CASTRILON MEDELLÍN, COLOMBIA.**

**Análisis de la Práctica Evaluativa desde la perspectiva constructivista.**

Agradecemos su disposición y voluntad en participar en esta investigación que se está realizando en el marco del Doctorado en Educación de Educación a Distancia de la Universidad Cuauhtémoc. Por favor complete con sus datos personales ya sea marcando la opción de respuesta o completando de manera escrita según sea el caso.

Los datos que aquí se completen están sujetos al manejo de datos personales aplicables a la ley vigente y se utilizarán única y exclusivamente con propósitos investigativos y no serán publicados o compartidos, por lo que se garantiza el anonimato y la confidencialidad de la información.

Su participación es muy valiosa para nosotros y contribuirá a la mejora de los procesos evaluativos y su práctica.

**Datos sociodemográficos y académicos del docente**

**Nombre** \_\_\_\_\_

**Lugar de nacimiento** \_\_\_\_\_

**Sexo:** Masculino  Femenino

**Edad:**

**Estado civil:** Soltero (a)  Casado  Unión libre

**Vivienda:** Propia  Arrendada

**Datos académicos del docente**

**Primaria:** Graduado(a)  No graduado

**Secundaria:** Académico  Normalista

**Universitario:** Profesional universitario  Lic. En educación

**Postgrado:** Especialista  Maestría  Doctorado

**Tiempo de servicio en la docencia:** \_\_\_\_\_

**Antigüedad en la institución** \_\_\_\_\_

**Condiciones laborales**

**Grados en los que enseña** \_\_\_\_\_

**Número de horas de clases** \_\_\_\_\_

**Promedio de estudiantes que está atendiendo en un salón de clase:** \_\_\_\_\_

**Tiempo libre para preparar clase** \_\_\_\_\_

**Tiempo libre para calificar** \_\_\_\_\_

**GRACIAS POR SU CONTRIBUCIÓN EN ESTA INVESTIGACIÓN**



### *Anexo 3. Operacionalización de las categorías.*

Categorías	Subcategorías	Indicadores
1.Evaluación constructivista	1.1 Rol del estudiante desde la perspectiva del docente.	1.1.1 Procura involucrar de forma activa al estudiante en el proceso evaluativo, Consciente de su aprendizaje y Auto evalúa su proceso formativo de forma continua.
	1.2 Rol del docente	1.2.1 Procura, realizar procedimientos evaluativos que incluyan actividades donde se reflejan significados construidos e interpretaciones.  Fomenta actividades didácticas para que los alumnos reconozcan y valoren la utilidad de lo que aprenden.  Plantea la evaluación de forma no punitiva más bien constructiva.  Tiene en cuenta la negociación para la toma de decisiones dentro del aula de clase.  Le da importancia a la significatividad de los contenidos.  Fomenta la participación del alumno en clase.  Procura la participación del estudiante en la selección y elaboración de las estrategias.  Tiene en cuenta la participación del estudiante en la selección de las actividades de evaluación.  Valora el desarrollo personal del alumno.  Fomenta la interacción del alumno con sus compañeros.
	1.3 Elementos de la evaluación Constructivista	1.3.1 Procura una evaluación continua. Tiene en cuenta la integralidad al momento de evaluar. Práctica un proceso evaluativo retro alimentador. Tiene en cuenta el diagnóstico en su proceso evaluativo. Procura una evaluación formativa. Utiliza la evaluación sumativa en el momento indicado.

		<p>Conoce los procesos evaluativos informales.</p> <p>Conoce los procesos evaluativos semiformales</p> <p>Conoce los procesos evaluativos formales.</p>
2.Rendimiento académico	2.1 Factores Psicopedagógicos	2.2.1 Tiene en cuenta la motivación, el auto estima y las calificaciones en su proceso evaluativo.
	2.2 Factores biológicos	2.2.2 Realiza actividades que conlleven a lograr un aprendizaje a largo plazo.
	2.3 Factores socio-ambientales	2.3.3 Realiza actividades con miras a lograr un buen ambiente escolar y la mejora de la relación entre estudiantes y docentes.
3.Estrategias formativas	3.1 Encuadre de la asignatura	3.1.1 Organiza los contenidos, los criterios de evaluación y la didáctica en aras de la armonía con la asignatura.
	3.2 Tipos de evaluación	3.2.1 Utiliza los diferentes tipos de evaluación como estrategia formativa.
	3.3 Técnicas de evaluación	3.3.1 Emplea las técnicas informales, semiformales y formales como estrategias de evaluación formativa.

Fuente: Elaboración propia.

## **Anexo 4. Validación de instrumentos.**

### ***Solicitud validación de instrumento***

Estimados jueces, de la manera más respetuosa apelando a su experiencia y conocimiento, les pedimos su colaboración revisando el presente instrumento en aras de validar si las preguntas que allí se encuentran dan cuenta de lo que se pretende conocer de los ejes de análisis y las dimensiones, así mismo, se les ruega corroborar si las preguntas están adecuadas para el grupo de participantes al cual está dirigida esta entrevista semiestructurada, por favor, hagan comentarios a las preguntas detonantes de la guía de entrevista en aras de una mejora en la claridad de las preguntas.

#### **Objetivo del estudio de investigación:**

Conocer la concepción que para los docentes de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia tiene la praxis evaluativa y a partir de esta, proponer estrategias que conduzcan a una práctica evaluativa constructivista para la mejora de los aprendizajes y el rendimiento académico.

#### **Objetivo del instrumento:**

Determinar cómo se está llevando a cabo la práctica evaluativa de los docentes de secundaria de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia por medio de la realización de una entrevista semiestructurada.

#### **Descripción del instrumento:**

El instrumento tiene un total de 48 preguntas enmarcadas dentro de 3 categorías de análisis como son: la evaluación constructivista, el rendimiento académico y la evaluación formativa. De la categoría de análisis la evaluación constructivista, se tiene en cuenta las subcategorías: el rol del estudiante desde la perspectiva del docente, el rol del docente en el enfoque constructivista y los elementos de la evaluación constructivista. En la categoría de análisis rendimiento académico se tiene en cuenta las subcategorías: los factores Psico-pedagógicos del estudiante que tiene en cuenta el docente en el proceso evaluativo, los factores biológicos que influyen en el rendimiento académico del estudiante y los factores socio-ambientales que tiene en cuenta el docente en su praxis evaluativa. La última categoría de análisis presente en este instrumento es estrategias de evaluación formativa, en esta se intervienen las subcategorías: encuadre de la asignatura, tipos de evaluación y técnicas de evaluación.

#### **Población a la que va dirigido:**

Docentes de secundaria de la institución Educativa Ana de Castrillón Medellín, Colombia

<b>Pregunta de investigación:</b>	
-----------------------------------	--

<p>¿Qué concepción tienen los docentes de la secundaria de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia sobre la Práctica Evaluativa desde la perspectiva constructivista?</p>	
<p><b>Objetivos:</b></p> <p>General:</p> <p>Conocer la concepción que para los docentes de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia tiene la praxis evaluativa y a partir de esta, proponer estrategias que conduzcan a una práctica evaluativa constructivista para la mejora de los aprendizajes y el rendimiento académico.</p> <p><b>Específicos:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar los elementos de la evaluación constructivista que tienen en cuenta los docentes de secundaria de la institución educativa Ana de Castrillón Medellín-Colombia en su praxis evaluativa.</li> <li>2. Identificar los factores de la praxis evaluativa que toman en cuenta los docentes y que se pueden reflejar en el rendimiento académico del estudiante.</li> <li>3. Indagar las estrategias que utilizan los docentes de secundaria de la institución educativa Ana de Castrillón Medellín-Colombia para llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva formativa.</li> </ol>	

## **Guion de instrumento (entrevista semiestructurada)**

### **Categoría de análisis 1: Evaluación constructivista.**

#### **Subcategoría: rol del estudiante desde la perspectiva del docente**

1. ¿Considera usted que la evaluación constructivista es un instrumento formativo para los alumnos?
2. ¿Qué estrategias utiliza usted para que al alumno se involucre en su proceso formativo?
3. ¿Qué estrategias harían falta para que al alumno se involucre en su proceso formativo?
4. ¿Cree usted que el estudiante es consciente de su propio aprendizaje?
5. ¿Qué tácticas utiliza usted para lograr que el estudiante sea consciente de su aprendizaje?
6. ¿Qué tácticas sugeriría usted para lograr que el estudiante sea consciente de su aprendizaje?
7. ¿Qué entiende por autoevaluación?
8. ¿considera usted que la autoevaluación es importante en el proceso enseñanza aprendizaje?
9. ¿Qué estrategias utiliza para lograr que el estudiante evalúe su proceso formativo de forma constante?

#### **Subcategoría: rol del docente**

1. ¿Procura realizar procedimientos evaluativos que incluyan actividades donde se reflejan significados construidos e interpretaciones?
2. ¿Fomenta usted actividades didácticas para que los alumnos aprendan en contexto, reconozcan y valoren la utilidad de lo aprendido?
3. ¿Considera usted que se debe castigar al estudiante si los resultados evaluativos no son los esperados?
4. ¿Tiene usted en cuenta la opinión del estudiante al momento de plantear los objetivos o actividades de la clase?
5. ¿Considera usted importante tener en cuenta los conocimientos previos de sus estudiantes antes de impartir un nuevo contenido?
6. ¿Cree usted que es importante analizar los contenidos antes de impartir su clase?
7. ¿Qué estrategias utiliza para fomentar la participación del alumno en clase?
8. ¿De qué manera involucra al estudiante en la selección y elaboración de las estrategias para la clase?
9. Tiene usted en cuenta la participación del estudiante en la selección de las actividades de evaluación.
10. ¿Desarrolla actividades que conllevan a mejorar la conciencia e identidad del estudiante?
11. ¿De qué manera fomenta usted la interacción del alumno con sus compañeros?

#### **Subcategoría: elementos de la evaluación constructivista**

1. ¿Qué estrategias utiliza para que su proceso evaluativo sea continuo y formador?
2. ¿Qué elementos tiene en cuenta en la evaluación para esta sea integral?
3. ¿considera usted que la retroalimentación es parte fundamental en los procesos evaluativos?
4. ¿Qué opina usted sobre la evaluación diagnóstica?
5. ¿Qué opina de la evaluación formativa?
6. ¿tiene usted en cuenta la evaluación sumativa en algún momento de su proceso evaluativo?
7. ¿Qué entiende por procesos evaluativos informales?
8. ¿Qué entiende por procesos evaluativos semiformales?
9. ¿Qué entiende por procesos evaluativos formales?

### **Categoría de análisis 2: rendimiento Académico**

#### **Subcategoría: factores Psico-pedagógicos**

1. ¿Tiene usted en cuenta factores Psico-pedagógicos como la motivación, la autoestima y las calificaciones en su proceso evaluativo?
2. ¿Qué estrategias didácticas utiliza en aras de motivar a sus estudiantes?
3. ¿Qué técnicas emplea en procura de una buena autoestima en el estudiante?

#### **Subcategoría: factores biológicos**

1. ¿Considera usted importante tener en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes al momento de programar una clase?
2. ¿Qué estrategias didácticas utiliza en atención a los diferentes ritmos y estilos de aprendizajes de sus estudiantes?
3. ¿Tiene usted en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizajes de sus estudiantes al momento de evaluar los aprendizajes?

**Subcategoría: factores socio-ambientales**

1. ¿Realiza usted actividades con miras a lograr un buen ambiente escolar y la mejora de la relación entre estudiantes y docentes?
2. ¿Qué actividades emplea en aras de un buen ambiente en el aula?
3. ¿Qué actividades realiza en procura de una buena relación entre estudiante y docente en el aula?

**Categoría de análisis :3 estrategias de evaluación formativa**

**Subcategoría: encuadre de la asignatura**

1. ¿Organiza usted los contenidos, los criterios de evaluación y la didáctica en aras de la armonía con la asignatura?
2. ¿De dónde obtiene los contenidos de su clase?
3. ¿Qué factores tiene en cuenta para definir los criterios de evaluación de su asignatura?

**Subcategoría: tipos de evaluación**

1. ¿Utiliza usted los diferentes tipos de evaluación como estrategia formativa?
2. ¿Qué estrategias formativas tiene usted en cuenta al momento de evaluar?
3. ¿Qué entiende usted por evaluación formativa?

**Subcategoría: técnicas de evaluación**

1. ¿Emplea usted las técnicas informales, semiformales y formales como estrategias de evaluación formativa?
2. ¿Qué procura usted al utilizar las técnicas formales en su proceso evaluativo?
3. ¿Qué procura usted al utilizar las técnicas informales en su proceso evaluativo?
4. ¿Qué procura usted al utilizar las técnicas semiformales en su proceso evaluativo?

Validez		
Aplicable	x	No aplicable
Aplicando haciendo los respectivos cambios		

Aspectos Generales	Sí	No	Observaciones
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el cuestionario La guía de entrevista está organizada por eje/categorías de análisis	x		
Las preguntas detonantes están formuladas de manera clara	x		
Las preguntas detonantes permiten que el entrevistado elabore sobre ellas	x		
Las preguntas detonantes permiten el logro del objetivo de la investigación	x		
Las preguntas detonantes están distribuidas en forma lógica y secuencial	x		
El número de preguntas detonantes es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera aquellas a añadir	x		

Como investigador doy testimonio que el instrumento permite conocer la realidad objeto de estudio y su estructura es acorde al rigor que exige la investigación.

Validado por: Francisco Antonio Álvarez Jaramillo
Experiencia docente: 18 años
Nivel Académico: Dr. Ciencias de la educación
Fecha: 25 /6/2021
Observaciones en general:

Francisco Antonio Alvarez Jaramillo  
Doctor En Ciencias de La Educación UCA  
Docente e investigador.

### *Solicitud validación de instrumento*

Estimados jueces, de la manera más respetuosa apelando a su experiencia y conocimiento, les pedimos su colaboración revisando el presente instrumento en aras de validar si las preguntas que allí se encuentran dan cuenta de lo que se pretende conocer de los ejes de análisis y las dimensiones, así mismo, se les ruega corroborar si las preguntas están adecuadas para el grupo de participantes al cual está dirigida esta entrevista semiestructurada, por favor, hagan comentarios a las preguntas detonantes de la guía de entrevista en aras de una mejora en la claridad de las preguntas.

**Objetivo del estudio de investigación:**

Conocer la concepción que para los docentes de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia tiene la praxis evaluativa y a partir de esta, proponer estrategias que conduzcan a una práctica evaluativa constructivista para la mejora de los aprendizajes y el rendimiento académico.

**Objetivo del instrumento:**

Determinar cómo se está llevando a cabo la práctica evaluativa de los docentes de secundaria de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia por medio de la realización de una entrevista semiestructurada.

**Descripción del instrumento:**

El instrumento tiene un total de 48 preguntas enmarcadas dentro de 3 categorías de análisis como son: la evaluación constructivista, el rendimiento académico y la evaluación formativa. De la categoría de análisis la evaluación constructivista, se tiene en cuenta las subcategorías: el rol del estudiante desde la perspectiva del docente, el rol del docente en el enfoque constructivista y los elementos de la evaluación constructivista. En la categoría de análisis rendimiento académico se tiene en cuenta las subcategorías: los factores Psico-pedagógicos del estudiante que tiene en cuenta el docente en el proceso evaluativo, los factores biológicos que influyen en el rendimiento académico del estudiante y los factores socio-ambientales que tiene en cuenta el docente en su praxis evaluativa. La última categoría de análisis presente en este instrumento es estrategias de evaluación formativa, en esta se intervienen las subcategorías: encuadre de la asignatura, tipos de evaluación y técnicas de evaluación.

**Población a la que va dirigido:**

Docentes de secundaria de la institución Educativa Ana de Castrillón Medellín, Colombia

<b>Pregunta de investigación:</b>	
-----------------------------------	--



<p>¿Qué concepción tienen los docentes de la secundaria de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia sobre la Práctica Evaluativa desde la perspectiva constructivista?</p>	
<p><b>Objetivos:</b></p> <p>General:</p> <p>Conocer la concepción que para los docentes de la institución Ana de Castrillón Medellín, Colombia tiene la praxis evaluativa y a partir de esta, proponer estrategias que conduzcan a una práctica evaluativa constructivista para la mejora de los aprendizajes y el rendimiento académico.</p> <p><b>Específicos:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar los elementos de la evaluación constructivista que tienen en cuenta los docentes de secundaria de la institución educativa Ana de Castrillón Medellín-Colombia en su praxis evaluativa.</li> <li>2. Identificar los factores de la praxis evaluativa que toman en cuenta los docentes y que se pueden reflejar en el rendimiento académico del estudiante.</li> <li>3. Indagar las estrategias que utilizan los docentes de secundaria de la institución educativa Ana de Castrillón Medellín-Colombia para llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva formativa.</li> </ol>	

## **Guion de instrumento (entrevista semiestructurada)**

### **Categoría de análisis 1: Evaluación constructivista.**

#### **Subcategoría: rol del estudiante desde la perspectiva del docente**

1. ¿Considera usted que la evaluación constructivista es un instrumento formativo para los alumnos?
2. ¿Qué estrategias utiliza usted para que al alumno se involucre en su proceso formativo?
3. ¿Qué estrategias harían falta para que al alumno se involucre en su proceso formativo?
4. ¿Cree usted que el estudiante es consciente de su propio aprendizaje?
5. ¿Qué tácticas utiliza usted para lograr que el estudiante sea consciente de su aprendizaje?
6. ¿Qué tácticas sugeriría usted para lograr que el estudiante sea consciente de su aprendizaje?
7. ¿Qué entiende por autoevaluación?
8. ¿considera usted que la autoevaluación es importante en el proceso enseñanza aprendizaje?
9. ¿Qué estrategias utiliza para lograr que el estudiante evalúe su proceso formativo de forma constante?

#### **Subcategoría: rol del docente**

1. ¿Procura realizar procedimientos evaluativos que incluyan actividades donde se reflejan significados construidos e interpretaciones?
2. ¿Fomenta usted actividades didácticas para que los alumnos aprendan en contexto, reconozcan y valoren la utilidad de lo aprendido?
3. ¿Considera usted que se debe castigar al estudiante si los resultados evaluativos no son los esperados?
4. ¿Tiene usted en cuenta la opinión del estudiante al momento de plantear los objetivos o actividades de la clase?
5. ¿Considera usted importante tener en cuenta los conocimientos previos de sus estudiantes antes de impartir un nuevo contenido?
6. ¿Cree usted que es importante analizar los contenidos antes de impartir su clase?
7. ¿Qué estrategias utiliza para fomentar la participación del alumno en clase?
8. ¿De qué manera involucra al estudiante en la selección y elaboración de las estrategias para la clase?
9. Tiene usted en cuenta la participación del estudiante en la selección de las actividades de evaluación.
10. ¿Desarrolla actividades que conllevan a mejorar la conciencia e identidad del estudiante?
11. ¿De qué manera fomenta usted la interacción del alumno con sus compañeros?

#### **Subcategoría: elementos de la evaluación constructivista**

1. ¿Qué estrategias utiliza para que su proceso evaluativo sea continuo y formador?
2. ¿Qué elementos tiene en cuenta en la evaluación para esta sea integral?
3. ¿considera usted que la retroalimentación es parte fundamental en los procesos evaluativos?
4. ¿Qué opina usted sobre la evaluación diagnóstica?
5. ¿Qué opina de la evaluación formativa?
6. ¿tiene usted en cuenta la evaluación sumativa en algún momento de su proceso evaluativo?
7. ¿Qué entiende por procesos evaluativos informales?
8. ¿Qué entiende por procesos evaluativos semiformales?
9. ¿Qué entiende por procesos evaluativos formales?

### **Categoría de análisis 2: rendimiento Académico**

#### **Subcategoría: factores Psico-pedagógicos**

1. ¿Tiene usted en cuenta factores Psico-pedagógicos como la motivación, la autoestima y las calificaciones en su proceso evaluativo?
2. ¿Qué estrategias didácticas utiliza en aras de motivar a sus estudiantes?
3. ¿Qué técnicas emplea en procura de una buena autoestima en el estudiante?

#### **Subcategoría: factores biológicos**

1. ¿Considera usted importante tener en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes al momento de programar una clase?
2. ¿Qué estrategias didácticas utiliza en atención a los diferentes ritmos y estilos de aprendizajes de sus estudiantes?
3. ¿Tiene usted en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizajes de sus estudiantes al momento de evaluar los aprendizajes?

**Subcategoría: factores socio-ambientales**

1. ¿Realiza usted actividades con miras a lograr un buen ambiente escolar y la mejora de la relación entre estudiantes y docentes?
2. ¿Qué actividades emplea en aras de un buen ambiente en el aula?
3. ¿Qué actividades realiza en procura de una buena relación entre estudiante y docente en el aula?

**Categoría de análisis :3 estrategias de evaluación formativa**

**Subcategoría: encuadre de la asignatura**

1. ¿Organiza usted los contenidos, los criterios de evaluación y la didáctica en aras de la armonía con la asignatura?
2. ¿De dónde obtiene los contenidos de su clase?
3. ¿Qué factores tiene en cuenta para definir los criterios de evaluación de su asignatura?

**Subcategoría: tipos de evaluación**

1. ¿Utiliza usted los diferentes tipos de evaluación como estrategia formativa?
2. ¿Qué estrategias formativas tiene usted en cuenta al momento de evaluar?
3. ¿Qué entiende usted por evaluación formativa?

**Subcategoría: técnicas de evaluación**

1. ¿Emplea usted las técnicas informales, semiformales y formales como estrategias de evaluación formativa?
2. ¿Qué procura usted al utilizar las técnicas formales en su proceso evaluativo?
3. ¿Qué procura usted al utilizar las técnicas informales en su proceso evaluativo?
4. ¿Qué procura usted al utilizar las técnicas semiformales en su proceso evaluativo?

Validez		
Aplicable	x	No aplicable
Aplicando haciendo los respectivos cambios		

Aspectos Generales	Sí	No	Observaciones
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el cuestionario La guía de entrevista está organizada por eje/categorías de análisis	x		
Las preguntas detonantes están formuladas de manera clara	x		
Las preguntas detonantes permiten que el entrevistado elabore sobre ellas	x		
Las preguntas detonantes permiten el logro del objetivo de la investigación	x		
Las preguntas detonantes están distribuidas en forma lógica y secuencial	x		
El número de preguntas detonantes es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera aquellas a añadir	x		

Como investigador doy testimonio que el instrumento permite conocer la realidad objeto de estudio y su estructura es acorde al rigor que exige la investigación.

Validado por: Edwin Fernando Mosquera Mosquera

Edwin Fernando Mosquera.  
Cédula = 11707568.

Experiencia docente: 16 años

Nivel Académico: Edwin Fernando Mosquera Mosquera

Fecha: 24 de agosto de 2021

Observaciones en general:

## **Anexo 5. Transcripción literal entrevista semiestructurada**

### **Transcripción literal entrevista semiestructurada:**

#### **Categoría análisis #1**

**Subcategoría:** El rol del estudiante desde la perspectiva del docente.

#### **Preguntas detonantes:**

- **¿Considera usted que la evaluación constructivista es un instrumento formativo para los alumnos?**

Entrevistado #1: si, la evaluación constructivista además de ser un elemento formativo, es un aporte al proceso enseñanza aprendizaje dado que involucra muchas situaciones sociales y todo lo que tiene que ver con el aprendizaje del estudiante.

Entrevistado #2: En mi opinión, el constructivismo siempre ha estado presente en las clases independiente de la asignatura y de que se maneje o no la transversalidad es un sustento que afianza lo dado en clases.

Entrevistado #3: Desde mi punto de vista todo lo concerniente al constructivismo es formativo, dado que este se centra en el estudiante, una evaluación formativa lleva inmerso el proceso constructivista

Entrevistado #4: En esto, deberíamos traer a tela de juicio la teoría de Ausubel donde el autor explicita que lo importante es que el conocimiento es verdadero es cuando lo que se quiere aprender tiene un significado, así pues, todo se basa en los conocimientos previos y se presume que si un alumno saca mal en una evaluación es reflejo que su conocimiento previo es nulo.

Entrevistado #5: En esta pregunta, tenemos que en base al constructivismo se debe ser capaz de auto aprender dirigiendo sus capacidades, pero pues en la evaluación muchas veces la nota

no es la esperada, esto significa que sus aprendizajes que asimilaron no son satisfactorios, por lo tanto, la respuesta es que la evaluación constructivista es formativa.

Entrevistado #6: Esta pregunta, me hace recordar el rol del docente el cual para cumplir a cabo estrategias pedagógicas ágiles, dinámicas y estimulantes el docente también debe ejecutar un acercamiento hacia sus alumnos y que mejor para esto que propiciar espacios donde su evaluación la resuelvan de la mejor manera, todo esto engloba lo que es el constructivismo por ende la evaluación constructivista es un instrumento formativo.

Entrevistado #7: El docente es un facilitador del aprendizaje y crea los medios para esto, y lo que es la evaluación es un instrumento que permite mejoras en la educación por lo que para mí si es un instrumento formativo.

Entrevistado #8: Por supuesto, que si es un instrumento dado a que con ella se orienta a mejorar como el proceso como el propio aprendizaje de cada alumno permitiendo ir mejorando y a su vez lo facilita el constructivismo, pero lo que si se debe dejar a un lado debe dejarse a un lado los métodos de evaluación rápida dado a que solo sirven para obtener información del presente y no son preponderantes.

Entrevistado #9: La evaluación, debe entenderse como ha sido el desarrollo de competencias de cada alumno y es obvio que gracias al constructivismo este puede superar dicha falencia gracias a los instrumentos formativos.

Entrevistado #10: Debe obtenerse, evidencias de aprendizaje como pruebas escritas y muchas veces esto lo hago en mis clases por lo cual se contrasta para identificar el progreso de aprendizaje y así pues el constructivismo se convierte a su vez en un instrumento formativo.

Entrevistado #11:

Entrevistado #12:

**¿Qué estrategias utiliza usted para que al alumno se involucre en su proceso formativo?**

Entrevistado #1: En dicha parte, me gusta mucho trabajar lo que es los ensayos en mis clases.

Entrevistado #2: En esto, hago mucho uso de estrategias afectivas como es un buen ambiente en mi clase.

Entrevistado #3: En esto empodero al alumno, de lo importante que es afianzar conocimientos y me gusta que en mis clases se elaboren ensayos de autoría de los mismos estudiantes.

Entrevistado #4: Los mapas conceptuales, se trabajan mucho en mis clases, pero también me gusta reforzar las capacidades de cada individuo como parte de una sociedad, trabajando mucho lo que es la superación personal.

Entrevistado #5: Desde el espacio físico ubico el proceso de enseñanza desde la lúdica, ya en la parte virtual implemento la gamificación que es igual a la lúdica pero utilizando instrumentos virtuales.

Entrevistado #6: La resolución, de problemas es lo que más se ejecuta en mis clases al igual que los mapas conceptuales.

Entrevistado #7: Utilizo el proceso de investigación, un estudio de caso para que él pueda desarrollar su aprendizaje

Entrevistado #8: Suelo utilizar la investigación, dado que, por su exigencia en la búsqueda de información obliga al estudiante a hacer parte activa de su proceso de aprendizaje.

Entrevistado #9: En mis clases, trabajar de forma grupal es algo que se da de manera

espontánea.

Entrevistado #10: El ambiente en clases, eso es lo que pongo mayor énfasis.

Entrevistado #11: Jum, en esa pregunta la verdad no se ni que responder.

Entrevistado #12: Yo estoy de acuerdo, con todos mis compañeros sumándole el hecho que la mayor estrategia es que mis alumnos se sientan cómodos en su lugar de clases.

### **¿Qué estrategias harían falta para que al alumno se involucre en su proceso formativo?**

Entrevistado #1: Mayor motivación.

Entrevistado #2: Propiciar un interés por aprender.

Entrevistado #3: El uso de estrategias didácticas en las clases creo yo.

Entrevistado #4: Yo considero, que mis alumnos necesitan es clases que apliquen el constructivismo, pero también las TIC y esto daría mayor dinamismo.

Entrevistado #5: Mayor dinamismo, y esto se obtiene si se arraigan sesiones constructivistas donde se haga uso de las Nuevas Tecnologías para las clases y sobretodo en las evaluaciones.

Entrevistado #6: Clases que refuercen lo que contestaron mal en una evaluación.

Entrevistado #7: Podría llevarlos, semanalmente a la biblioteca con el fin de que refuercen conocimientos esto sería mi estrategia de enseñanza.

Entrevistado #8: Yo creo que propiciando la participación grupal.

Entrevistado #9: No dándole tanta importancia a las calificaciones, o dándoles oportunidad si sacan mala nota para que vuelvan a repetir.

Entrevistado #10:

Entrevistado #11: Indagando en las necesidades del grupo y a partir de esto dar los temas de las clases.



Entrevistado #12: Recursos para que ese aprendizaje se genere mediante la práctica.

**¿Cree usted que el estudiante es consciente de su propio aprendizaje?**

Entrevistado #1: Si

Entrevistado #2: Pues claro.

Entrevistado #3: Obvio.

Entrevistado #4: Si

Entrevistado #5: Si

Entrevistado #6: Si

Entrevistado #7: Si

Entrevistado #8: Si

Entrevistado #9: Si, además se le debe indicar los objetivos de ese aprendizaje y dotarlos de material para lograrlo

Entrevistado #10: El alumno es consiente cuando tiene un proyecto de vida definido, en la mayoría de casos así debe ser

Entrevistado #11: Si

Entrevistado #12:

**• ¿Qué tácticas utiliza usted para lograr que el estudiante sea consciente de su aprendizaje?**

Entrevistado #1: Los debates.

Entrevistado #2: Debates, en aras de darles a conocer el objetivo de la clase y lograr el empoderamiento del estudiante de su propio aprendizaje

Entrevistado #3: El autoaprendizaje.

Entrevistado #4: Debates para lograr que los estudiantes tengan clara las competencias y su importancia

Entrevistado #5: La retroalimentación en los debates en clases.

Entrevistado #6: Los debates en clases.

Entrevistado #7: Los debates, el trabajo en grupo, creo yo.

Entrevistado #8: Los debates en clases en grupos de tres personas o máximo cuatro, más no porque eso ya se vuelve es recocha.

Entrevistado #9: Por medio de debates.

Entrevistado #10: La retroalimentación.

Entrevistado #11: Trazar objetivos en las clases, eso es mi táctica.

Entrevistado #12: Tener metas claras y esto se logra fomentando el trabajo grupal a través de los debates en clases.

• **¿Qué tácticas sugeriría usted para lograr que el estudiante sea consciente de su aprendizaje?**

Entrevistado #1: Actividades de recuperación sobre logros no alcanzados.

Entrevistado #2: Por medio de la explicación y participación de las repuestas acertadas y las que no en la evaluación

Entrevistado #3: Dejándolos que ellos den opiniones y para esto me gusta fomentar la oralidad a través de los debates.

Entrevistado #4: Tácticas no necesarias que algunos utilizan en el proceso enseñanza-aprendizaje”

Entrevistado #5: A través de los debates, se fomenta la oralidad en las clases.

Entrevistado #6: En base, a los debates eso sí que me ha dado buenos resultado fructífero.

Entrevistado #7: Pues, lo mejor es lograr la motivación y esto se hace por medio de permitir ellos mismos se den su propia nota de calificación por medio de la autoevaluación.

Entrevistado #8: Yo creo que dejando atrás la metodología tradicionalista es la mejor táctica.

Entrevistado #9: Haciendo uso del constructivismo, pero de manera general hasta en las evaluaciones.

Entrevistado #10: Yo considero, que propiciando espacios para que mis alumnos interactúen.

Entrevistado #11: Yo estoy de acuerdo en que debemos emplear tácticas que arraiguen el constructivismo, pero la verdad no se me ocurre ni una.

Entrevistado #12: Haciendo uso de debates en clases.

- **¿Qué entiende por autoevaluación?**

Entrevistado #1: No la empleo.

Entrevistado #2: Buena herramienta

Entrevistado #3: Pues es uno mismo darse una calificación.

Entrevistado #4: Tácticas no necesarias que algunos utilizan en el proceso enseñanza-aprendizaje

Entrevistado #5: No necesaria

Entrevistado #6: Técnica para evaluarse uno mismo que no sirve.

Entrevistado #7: Evaluarse y engañarse un mismo

Entrevistado #8: Colocarse una nota sin merecerla

Entrevistado #9 Evaluarse uno mismo mintiendo, eso no sirve

Entrevistado #10: Autoevaluarse su mismo nombre da el significado y no creo sea necesario explicar.

Entrevistado #11: Autoevaluarse, es darse una nota acorde a la calificación buena que diga el profesor que quedo.

Entrevistado #12: Herramienta innecesaria en el aprendizaje obtenido.

• **¿considera usted que la autoevaluación es importante en el proceso enseñanza aprendizaje?**

Entrevistado #1: No.

Entrevistado #2: Si porque, así el alumno es consciente de si hizo las cosas bien o mal.

Entrevistado #3 No

Entrevistado #4: No.

Entrevistado #5: No, porque siguen engañándose

Entrevistado #6: Yo considero, que eso les ayuda a los alumnos a crecer.

Entrevistado #7: No

Entrevistado #8: No es una ayuda para que el estudiante se involucre más en su proceso de aprendizaje”

Entrevistado #9: No

Entrevistado #10: No es necesaria, pues no necesariamente por medio de esta se conocen las debilidades y fortalezas de los estudiantes

Entrevistado #11: El aprendizaje, debe estar cimentado en la autoconfianza y esto lo propicia de una u otra forma la autoevaluación por ende considero que sí.

Entrevistado #12: No, tampoco la utilizo.

- **¿Qué estrategias utiliza para lograr que el estudiante evalúe su proceso formativo de forma constante?**

Entrevistado #1: La autoevaluación al final de las clases.

Entrevistado #2: Pues autoevaluarse de manera constante.

Entrevistado #3: La autoevaluación, cada que vemos un tema nuevo.

Entrevistado #4: Evaluaciones institucionales entre parejas por instrucción de la institución”

Entrevistado #5: Cuando trabajan en equipos, así se percibe en la predisposición y ellos mismo perciban si van por buen camino.

Entrevistado #6 Evaluación entre pares

Entrevistado #7: A través de autoevaluaciones.

Entrevistado #8: Haciendo uso de la evaluación entre pares.

Entrevistado #9: Pues por medio, de la autoevaluación al final de cada periodo académico.

Entrevistado #10: Al finalizar un debate en grupo, cada grupo se autoevalúa.

Entrevistado #11: Yo lo hago, propiciando el ambiente para que ellos mismos se concienticen a través de la autoevaluación entre compañeros del mismo curso.

Entrevistado #12: Por medio de la autoevaluación.

**Categoría :** El rol del docente en el enfoque constructivista.

**Preguntas detonantes:**

- **¿Procura realizar procedimientos evaluativos que incluyan actividades donde se reflejan significados construidos e interpretaciones?**

Entrevistado #1: Yo considero, que en eso si hay un error porque la evaluación trata es de cuantificar más que en analizar los conocimientos construidos por cada alumno.

Entrevistado #2: Yo creo, que en eso si se incurre en error porque se evalúa es de manera global al grupo de estudio.

Entrevistado #3: En mi concepto, en eso si hay una deficiencia dado a que no se tiene en cuenta la interpretación que ha hecho cada alumno.

Entrevistado #4: En las evaluaciones simplemente son estandarizadas entonces creo que los docentes no estamos aplicando a cabalidad los preceptos del constructivismo.

Entrevistado #5: En esto, solo se tiene en cuenta la calificación y pues hay si se incurre en un grave, pero grave error por parte de la planta docente para la que laboramos.

Entrevistado #6: Pues, la verdad yo en mis evaluaciones no tengo en cuenta ese ítem.

Entrevistado #7: Por eso algunas veces repito la clase”

Entrevistado #8: No y que pesar uno si debería tener en cuenta todo eso que usted menciona.

Entrevistado #9: Mire que en eso si estoy cayendo en un error porque yo tiendo más en evaluaciones que reflejen si el alumno es capaz de memorizar.

Entrevistado #10: Si, por medio de repetición”

Entrevistado #11: Jum no.

Entrevistado #12: Si, realizo actividades que impliquen memorización”

- **¿Fomenta usted actividades didácticas para que los alumnos aprendan en contexto, reconozcan y valoren la utilidad de lo aprendido?**

Entrevistado #1: Si, por medio de mapas mentales sobre temas cotidianos.

Entrevistado #2: Enseñar en contexto es lo más recomendado, actividad reconozco mi ciudad con Figuras geométricas es una estrategia didáctica

Entrevistado #3: Los foros de discusión lo hacía antiguamente, pero pues que pesar que en el colegio no se pueda hacer uso de gran cosa por medio de TIC, donde cada alumno direcciona su propio aprendizaje.

Entrevistado #4: Los debates, eso es lo que más suelo hacer de manera sencilla en mis clases.

Entrevistado #5: Los debates, porque ahí se trabaja la oralidad.

Entrevistado #6: Los debates, eso es lo que más les gusta a mis alumnos y a mí porque así ellos se apoyan entre ellos y pues cada uno trabaja a su ritmo, pero a su vez se refuerzan.

Entrevistado #7: Con los debates, eso es lo que más les agrada a mis alumnos y sirve como una gran forma de motivarlos.

Entrevistado #8: Si, juego de roles sobre los diferentes puestos administrativos del país y sus regiones

Entrevistado #9: Pese a que la didáctica, me parece importante yo considero que si se pudiera hacer uso de las TIC sería maravilloso para este escenario educativo.

Entrevistado #10: A través de debates, pero se pudiera hacer uso de blogs y cosas así sería de la mano para propiciar mejoras en lo que cada chico aprende.

Entrevistado #11: Pues, yo considero que en esto lo que más se hace como actividades los debates, pero nos hace falta mejorar.

Entrevistado #12: Jum, la verdad si me gusta mucho los debates y pues esa es la mejor actividad didáctica que puede ejecutarse en esta IE.

- **¿Considera usted que se debe castigar al estudiante si los resultados evaluativos no son los esperados?**

Entrevistado #1: Yo creo que, con el constructivismo, los mismos alumnos sacan conclusiones de cómo va su proceso.

Entrevistado #2: si, eso sirve.

Entrevistado #3: Algunas veces recomiendo a los padres hacerlo”

Entrevistado #4: Si, en ocasiones dependiendo del objetivo”

Entrevistado #5: Yo considero que si cuando el alumno saca una mala nota.

Entrevistado #6: Son tiempos de premio-castigo eso es lo que considero.

Entrevistado #7: Yo creo que si.

Entrevistado #8: Si mis alumnos, sacan mala nota también debo mirar como docente que es lo que está pasando

Entrevistado #9: Si

Entrevistado #10: Si la mayoría de mis alumnos, saca mala nota y no debo castigarlos a ellos sino mirar que estoy haciendo mal.

Entrevistado #11: Yo creería que un castigar a un alumno por mal resultado en una prueba no soluciona un problema.

Entrevistado #12: Si

• **¿Tiene usted en cuenta la opinión del estudiante al momento de plantear los objetivos o actividades de la clase?**

Entrevistado #1: No

Entrevistado #2: No

Entrevistado #3: No

Entrevistado #4: No

Entrevistado #5: No



Entrevistado #6: No

Entrevistado #7: No, muy a menudo”

Entrevistado #8: No, porque tengo que guiarme de los contenidos que exige el

Ministerio de Educación

Entrevistado #9: No

Entrevistado #10: No

Entrevistado #11: No

Entrevistado #12: No

• **¿Considera usted importante tener en cuenta los conocimientos previos de sus estudiantes antes de impartir un nuevo contenido?**

Entrevistado #1: Si

Entrevistado #2: De acuerdo, se deben tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes antes de impartir un nuevo contenido

Entrevistado #3: Claro en mis clases, siempre miro cómo va el grupo y de eso parto.

Entrevistado #4: Obvio que sí.

Entrevistado #5: Si

Entrevistado #6: Si

Entrevistado #7: Total, se debe tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes antes de impartir un nuevo tema”

Entrevistado #8: Si

Entrevistado #9: Si

Entrevistado #10: Si

Entrevistado #11: Si

Entrevistado #12 Si

• **¿Cree usted que es importante analizar los contenidos antes de impartir su clase?**

Entrevistado #1: Si

Entrevistado #2: De acuerdo se deben programar la clase antes de impartir un nuevo contenido.

Entrevistado #3: Sí, es importante analizar los contenidos antes de impartir la clase.

Entrevistado #4: Si

Entrevistado #5: Si

Entrevistado #6: Si

Entrevistado #7: Si

Entrevistado #8: Si

Entrevistado #9: Si

Entrevistado #10: Si

Entrevistado #11: Si

Entrevistado #12 Si

**1. ¿Qué estrategias utiliza para fomentar la participación del alumno en clase?**

Entrevistado #1: El trabajo entre pares.

Entrevistado #2: El trabajo grupal, es lo mejor dado a que así ellos compiten entre sí.

Entrevistado #3: Siempre en mis clases por medio del trabajo en grupo esto propicia el dinamismo.

Entrevistado #4 Implementado la gamificación o video juegos que conlleven actividades

grupales.

Entrevistado #5: Múltiples estrategias, debates, preguntas exposiciones grupales”

Entrevistado #6: Pues, a través de los debates en grupo hasta puedo detectar los conceptos erróneos que tienen mis estudiantes.

Entrevistado #7: En base, a los debates uno analiza no solo al grupo sino también la falencia de cada individuo ese es el eje central de todo.

Entrevistado #8: A veces hablo, con mis alumnos en las clases y esto ha ayudado mucho.

Entrevistado #9: Promover que cada chico, participe eso es lo que hace que ellos siempre tengan ganas de aprender más sobre la materia que imparto.

Entrevistado #10: Fomentar el trabajo en equipo, eso sí que me ha dado buenos resultados.

Entrevistado #11: Por medio, de la autoevaluación esto es lo que mejor contribuye en propiciar la participación en clases.

Entrevistado #12: Ser amigable con mis alumnos, si ellos sienten apatía por el docente jamás van a participar.

- **¿De qué manera involucra al estudiante en la selección y elaboración de las estrategias para la clase?**

Entrevistado #1: No como lo haría si eso lo preparo en casa

Entrevistado #2: No, lo hago.

Entrevistado #3: No, considero es obligación del docente.

Entrevistado #4: No, lo hago

Entrevistado #5: No, lo hago

Entrevistado #6: No, lo hago

Entrevistado #7: No, las actividades ya las tengo definidas antes de llegar a clase.

Entrevistado #8: No, lo hago

Entrevistado #9: No, lo hago

Entrevistado #10: No, lo hago

Entrevistado #11: No, lo hago

Entrevistado #12: Atendiendo sus inquietudes, por medio de los debates.

- **Tiene usted en cuenta la participación del estudiante en la selección de las actividades de evaluación.**

Entrevistado #1: No, pero se tiene en cuenta los ritmos de aprendizajes

Entrevistado #2: No

Entrevistado #3: No

Entrevistado #4: No

Entrevistado #5: No

Entrevistado #6: No

Entrevistado #7: No

Entrevistado #8: No

Entrevistado #9: No

Entrevistado #10: No, más bien se tienen en cuenta las particularidades o niveles de aprendizaje”

Entrevistado #11: No

Entrevistado #12: No

- **¿Desarrolla actividades que conllevan a mejorar la conciencia e**

### **identidad del estudiante?**

Entrevistado #1: Pues, teniendo en cuenta lo que acaece en la vida cotidiana afín de aplicarlo en el aula.

Entrevistado #2: Si por medio de debates de casos de la vida real.

Entrevistado #3: Si lo hago.

Entrevistado #4: Esto se logra, pues en los debates y por medio de la autoevaluación.

Entrevistado #5: La identidad del estudiante, no se logra en el aula esto se logra es en el seno familiar y la actividad que yo desarrollo es fortalecer la interacción social otorgándoles espacios para tal fin.

Entrevistado #6: Si las desarrollo.

Entrevistado #7: Si, por medio de juego de roles.

Entrevistado #8: Si.

Entrevistado #9: Si.

Entrevistado #10: Si.

Entrevistado #11: Si.

Entrevistado #12: Si.

- **¿De qué manera fomenta usted la interacción del alumno con sus compañeros?**

Entrevistado #1: Trabajo grupal, actividades colaborativas por medio de juegos, investigación.

Entrevistado #2: Por medio de un líder que sirva de moderador.

Entrevistado #3: En los debates, por medio del trabajo grupal.

Entrevistado #4: En los debates, por medio del trabajo grupal.

Entrevistado #5: En los debates, por medio del trabajo grupal.

Entrevistado #6: En los debates, por medio del trabajo grupal.

Entrevistado #7: En los debates, por medio del trabajo grupal.

Entrevistado #8: En los debates, por medio del trabajo grupal.

Entrevistado #9: En los debates, por medio del trabajo grupal.

Entrevistado #10: En los debates, por medio del trabajo grupal.

Entrevistado #11: En los debates, por medio del trabajo grupal.

Entrevistado #12: En los debates, por medio del trabajo grupal.

**Categoría:** Elementos de la evaluación constructivista.

**Preguntas detonantes:**

- **¿Qué estrategias utiliza para que su proceso evaluativo sea continuo y formador?**

Entrevistado #1: Evaluaciones orales.

Entrevistado #2: Por medio de debates.

Entrevistado #3: Por medio de foros y debates.

Entrevistado #4: Por medio de foros y debates.

Entrevistado #5: Por medio de foros y debate.

Entrevistado #6: Por medio de evaluaciones orales y escritas.

Entrevistado #7: Por medio de preguntas orales sobre temas dados.

Entrevistado #8: Por medio de foros y debates.

Entrevistado #9: Por medio de foros y debates.

Entrevistado #10: Por medio de foros y debate.

Entrevistado #11: Por medio de foros y debates

Entrevistado #12: Por medio de foros y debates.

- **¿Qué elementos tiene en cuenta en la evaluación para esta sea integral?**

Entrevistado #1: Por medio de mapa conceptuales.

Entrevistado #2: Retomando la teoría.

Entrevistado #3: Apropiando conceptos en base a mapas conceptuales que los mismos esbozan.

Entrevistado #4: Retomando todos los temas vistos en clases.

Entrevistado #5: Retomando todos los temas vistos en clases.

Entrevistado #6: Protagonismo del estudiante en el proceso.

Entrevistado #7: Retomando todos los temas vistos en clases.

Entrevistado #8: Retomando todos los temas vistos en clases.

Entrevistado #9: Retomando todos los temas vistos en clases.

Entrevistado #10: Conocimientos adquiridos, actitudes, inquietudes del estudiante.

Entrevistado #11: Dinámica, participación activa del estudiante.

Entrevistado #12: Retomando todos los temas vistos en clases.

- **¿considera usted que la retroalimentación es parte fundamental en los procesos evaluativos?**

Entrevistado #1: No,

Entrevistado #2: No, generalmente no la aplico y no he visto la necesidad”

Entrevistado #3: Si, claro para reforzar conocimientos.

Entrevistado #4: Si, porque así se corrigen errores.

Entrevistado #5: No

Entrevistado #6: No

Entrevistado #7: No, pues para eso existen otros procesos de reflexión

Entrevistado #8: No

Entrevistado #9: Esos estudiantes no prestan atención, es pérdida de tiempo

Entrevistado #10: No

Entrevistado #11: No, eso es pérdida de tiempo.

Entrevistado #12: No la aplico, esos muchachos no estudian.

- **¿Qué opina usted sobre la evaluación diagnóstica?**

Entrevistado #1: La realizo esporádicamente.

Entrevistado #2: Sirve para conocer cómo va el estudiante,

Entrevistado #3: Es una evaluación, que arraiga todo lo aprendido a lo largo de las diversas etapas del ser humano.

Entrevistado #4: No la aplico.

Entrevistado #5: Se aplica a nivel institucional.

Entrevistado #6: Es una evaluación más allá de conceptos.

Entrevistado #7: Es una evaluación, que deja atrás la teoría y tiende a la esencia de la Educación.

Entrevistado #8: Es una evaluación más.

Entrevistado #9: Se aplica a nivel institucional.



Entrevistado #10: Es todo conocimiento que tienen los estudiantes.

Entrevistado #11: Es una evaluación que trasciende los límites.

Entrevistado #12: Es una evaluación que rompe los esquemas.

- **¿Qué opina de la evaluación formativa?**

Entrevistado #1: Es cuantificable.

Entrevistado #2: Mide el arraigo de competencias de cada alumno.

Entrevistado #3: Para mí no es tan esencial en el aula ya que si pepito Pérez no saco determinada nota eso no es crucial.

Entrevistado #4: Es un nuevo término en educación.

Entrevistado #5: Es un aspecto más de toda actividad pedagógica, toda evaluación es formativa.

Entrevistado #6: Es una evaluación, que analiza el desempeño de cada alumno como parte de un grupo social.

Entrevistado #7: Es una evaluación, que sintetiza lo que se hace en el aula.

Entrevistado #8: Es una evaluación normal en la Educación.

Entrevistado #9: Toda evaluación es formativa, se debe utilizar en contexto.

Entrevistado #10: Es calificar.

Entrevistado #11: Es una evaluación, que tiene implícito más que calificar arraigar que el estudiante comprenda todo lo dado en las clases.

Entrevistado #12: Es una evaluación, como su nombre lo indica.

- **¿Tiene usted en cuenta la evaluación sumativa en algún momento de su proceso evaluativo?**

Entrevistado #1: Si.

Entrevistado #2: Si.

Entrevistado #3: Es necesaria, no para valorar se debe usar de forma estadística.

Entrevistado #4: Si hay que tenerla en cuenta.

Entrevistado #5: Si.

Entrevistado #6: Si.

Entrevistado #7: Si.

Entrevistado #8: Si.

Entrevistado #9: Si.

Entrevistado #10: Si.

Entrevistado #11: Si.

Entrevistado #12: Si.

- **¿Qué entiende por procesos evaluativos informales?**

Entrevistado #1: No lo conozco”

Entrevistado #2: Que no tienen nota.

Entrevistado #3: Que son ocasionales.

Entrevistado #4: El término no es muy familiar”

Entrevistado #5: Es, por ejemplo, un debate se obtiene una nota, pero pues algo que surge con espontaneidad.

Entrevistado #6: No tengo idea.

Entrevistado #7: Son en los cuales no es importante cuantificar.

Entrevistado #8: Es a los que no se les da una calificación, sino que simplemente se define si se comprendió un tema o no.

Entrevistado #9: Es los que se dan de un día para otro en la sesión de clase.

Entrevistado #10: Es la que sirve, para tener en cuenta la percepción de cada alumno frente a la asignatura.

Entrevistado #11: Es como su nombre lo denota, no es crucial.

Entrevistado #12: Esta la hago, a través de debates y de la elaboración de mapas conceptuales con el fin que mis alumnos demuestren sus capacidades.

- **¿Qué entiende por procesos evaluativos semiformales?**

Entrevistado #1: Es la que indaga, los conocimientos de los alumnos.

Entrevistado #2: Es la actividad, que refuerza el aprendizaje por medio de una evaluación.

Entrevistado #3: Son las que se hacen de forma esporádica.

Entrevistado #4: No sé.

Entrevistado #5: Ni idea.

Entrevistado #6: Me abstengo de responder, porque no se bien su significado.

Entrevistado #7: La verdad, no sé qué es.

Entrevistado #8: Yo pues considero, que es algo que no otorga calificación a los alumnos.

Entrevistado #9: Son cosas informales, como cuando se hacen quiz relámpago en clases.

Entrevistado #10: Como su mismo nombre, lo dice es algo que no está planificado como por ejemplo las tareas extra clases.

Entrevistado #11: Es algo, que no le damos gran valor porcentual.

Entrevistado #12: Pues, yo considero que en todas mis clases ejecutamos

evaluaciones semi informales como los quiz.

- **¿Qué entiende por procesos evaluativos formales?**

La totalidad de los entrevistados, explicito que básicamente por esto arraigan lo que es la evaluación de los temas vistos en las sesiones de clase corresponde a dicho concepto.

Entrevistado #1: La evaluación, que se hace al final de periodo académico.

Entrevistado #2: Los quiz, y evaluación de clases.

Entrevistado #3: Es, por ejemplo, lo que hacemos de manera formal como los exámenes.

Entrevistado #4: Es la evaluación de todos los contenidos de las clases.

Entrevistado #5: Son todas, las evaluaciones que les hacemos a los alumnos.

Entrevistado #6: Pues es el proceso que se lleva a cabo durante todo el periodo académico y al final se autoevalúa y evalúa con el fin de detectar si se asimilo bien todo lo que se enseñó y todos los contenidos abordados en mi asignatura.

Entrevistado #7: Es la evaluación, que se le hace a todos los alumnos de manera estandarizada.

Entrevistado #8: Son las que le dan una nota a un alumno.

Entrevistado #9: Es un proceso, que no se define en un ciclo lectivo sino a lo largo de la vida.

Entrevistado #10: Es como su nombre mismo lo define, un proceso llevado por estudiante y alumno a vista de mejorar cada una de las capacidades de los estudiantes y donde ambos se retroalimentan.

Entrevistado #11: Es una evaluación, que abarca todo lo visto en clases.

Entrevistado #12: Es una evaluación, que retoma lo visto en cada grado lectivo.

## **Categoría de análisis #2**

**Subcategorías:** Factores psicopedagógicos

### **Preguntas detonantes:**

- **¿Tiene usted en cuenta factores Psico-pedagógicos como la motivación, la autoestima y las calificaciones en su proceso evaluativo?**

La totalidad de los entrevistados, aduce que los factores mencionados anteriormente son indispensables afín de ejecutar una evaluación, pero no necesarios dado a que muchas veces si el docente lo tiene muy en cuenta, sus alumnos nunca van a querer que se les evalué.

Entrevistado #1: Si.

Entrevistado #2: Si.

Entrevistado #3: Si.

Entrevistado #4: Si, porque si el alumno está bien asimismo atenderá su clase.

Entrevistado #5: Si.

Entrevistado #6: Si, porque un alumno con poca autoestima no va a prestar atención a los contenidos que se imparten en la escuela.

Entrevistado #7: Si.

Entrevistado #8: Si.

Entrevistado #9: Si, porque si está motivado pues le va a gustar todo lo que uno enseña.

Entrevistado #10: Si.

Entrevistado #11: Si.

Entrevistado #12: Si.

- **¿Qué estrategias didácticas utiliza en aras de motivar a sus estudiantes?**

Entrevistado #1: El trabajo en grupo, eso es lo que más motiva a mis alumnos.

Entrevistado #2: Pues el trabajo donde se le da la oportunidad de que todos participen.

Entrevistado #3: Propiciar espacios para el trabajo en grupo.

Entrevistado #4: Fomentar, el trabajo equipo.

Entrevistado #5: Incentivar el trabajo en grupo.

Entrevistado #6: Dinamizar, espacios para que los alumnos participen.

Entrevistado #7: Pues yo lo que hago es incentivarlos para que participen en clases por medio de los debates.

Entrevistado #8: Crear espacios, para que mis estudiantes den su opinión en cada clase.

Entrevistado #9: Hago uso de TIC por medio, de un grupo de WhatsApp donde dinamizo mis clases gracias a la interacción de todos los estudiantes y el trabajo colaborativo.

Entrevistado #10: En lo personal, siempre hago uso de estrategias didácticas me gustaría por ejemplo apropiar el trabajo en equipo a través de debates.

Entrevistado #11: Me gusta, mucho lo que es el trabajo en grupo que mis alumnos se apoyen entre ellos y pese a que cada alumno construye y es responsable de su conocimiento se apoyan entre sí.

Entrevistado #12

- **¿Qué técnicas emplea en procura de una buena autoestima en el estudiante?**

Entrevistado #1: A favor, de esto lo que hago es permitirles que participen en clases y así ejercen rol de líderes esto aumenta la autoestima.

Entrevistado #2: Lo que hago, es plantear situaciones de la vida real, pero haciendo uso no solo de conceptos sino de lo imprescindible de dicho conocimiento en su quehacer diario, al igual permitir que se expresen libremente.

Entrevistado #3: Pues, yo lo que hago básicamente es manejar la transversalidad y aplicando los conocimientos a situaciones de la vida cotidiana.

Entrevistado #4: Esto se hace, recurriendo a la escucha activa en espacios otorgados en mis clases para tal fin.

Entrevistado #5: La autoestima, se maneja en clase potencializando y dejando que cada estudiante saque a relucir su fortaleza de una u otra forma se trabaja la autoestima.

Entrevistado #6: Pues eso se hace preparándolos para la vida creo yo.

Entrevistado #7: La autoestima, se trabaja en mis clases por medio de la colaboración entre pares.

Entrevistado #8: La mejor técnica, es posterior a una evaluación hacerles entender que toda deficiencia se puede superar y esto se aborda con talleres en grupo.

Entrevistado #9: Las técnicas, son consistencia, perseverancia y dinamismo que reflejo en mis clases y eso que proyecto también lo asimilan mis alumnos y lo apropian como parte de ellos mismos.

Entrevistado #10: Las técnicas, es potencializar el trabajo y juego de roles en cada clase.

Entrevistado #11: Jum, pues la verdad yo siempre aplico trabajar la parte de la

autoestima haciendo actividades que les permitan expresarse.

Entrevistado #12: Si bastantes, pero no tengo presente.

**Categoría:** Factores biológicos

**Preguntas detonantes:**

- **¿Considera usted importante tener en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes al momento de programar una clase?**

La totalidad de los entrevistados, dice que es importante tener en cuenta, pero pues tampoco es esencial dado a que no pueden limitar su clase solo porque unos cuantos no asimilan de manera rápida los contenidos expuestos en estas.

Entrevistado #1: Si.

Entrevistado #2: Si, pero esto no debe ser un limitante para que la clase siga su curso normal.

Entrevistado #3: Si.

Entrevistado #4: Si.

Entrevistado #5: Si.

Entrevistado #6: Si.

Entrevistado #7: Si.

Entrevistado #8: Si.

Entrevistado #9: Si.

Entrevistado #10: Si.

Entrevistado #11: Si.

Entrevistado #12: Si.



1. ¿Qué estrategias didácticas utiliza en atención a los diferentes ritmos y estilos de aprendizajes de sus estudiantes?

Entrevistado #1: El trabajo en equipo, a través de debates en clases.

Entrevistado #2: Pues, a mí me gusta conformar grupos de tres estudiantes y de acuerdo a esto traemos a colación lo que vemos en clase, pero con temas de la vida cotidiana.

Entrevistado #3: A mí me gusta muchas, cosas mira que si se pudiera enseñaría a mis alumnos con recursos TIC, pero como no se puede recurro es a elaborar en clases en conjunto con mis alumnos mapas conceptuales.

Entrevistado #4: Definitivamente, la clave del éxito siempre he considerado es la transversalidad y pues la lluvia de ideas es una buena opción, pero lo que yo en si utilizo es los debates en grupo.

Entrevistado #5: A mí me gusta, mucho retroalimentarme con mis estudiantes y a partir de esto mediante lo que es el trabajo en equipos es lo que mejor suelo hacer en clases.

Entrevistado #6: El trabajo en grupo.

Entrevistado #7: Anteriormente me gustaba la exposición, pero pues yo creo eso está obsoleto.

Entrevistado #8: La exposición guiada, lo solía hacer, pero hoy día lo que hago es los debates en grupo.

Entrevistado #9: Dramatizaciones, exposiciones, pero realmente por falta de tiempo casi no suelo hacer uso de estrategias didácticas.

Entrevistado #10: Yo considero que los debates y el trabajo grupal es lo mejor de mis clases.

Entrevistado #11: Yo la verdad paso la pregunta.

Entrevistado #12. Considero que mis clases tienen swing y pues eso les gusta a muchos esa es la mejor estrategia didáctica jajaja.

2. ¿Tiene usted en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizajes de sus estudiantes al momento de evaluar los aprendizajes?

La totalidad de los entrevistados, aduce que no pueden tener en cuenta dicho factor dado a que simplemente la evaluación solicita llevarse a cabo independiente si un alumno ha asimilado de manera global determinado conocimiento.

Entrevistado #1: Pues la verdad una evaluación como su nombre lo indica es eso y no se puede para la dinámica de las clases por esto.

Entrevistado #2: No.

Entrevistado #3: No, porque pues igual todos tenemos un calendario y de igual forma los exámenes deben hacerse y punto final.

Entrevistado #4: No.

Entrevistado #5: No.

Entrevistado #6: No.

Entrevistado #7: No.

Entrevistado #8: No.

Entrevistado #9: No.

Entrevistado #10: No.

Entrevistado #11: No.

Entrevistado #12: No.

**Categoría:** Factores socio ambientales

### **Preguntas detonantes:**

1. ¿Realiza usted actividades con miras a lograr un buen ambiente escolar y la mejora de la relación entre estudiantes y docentes?

La totalidad de los entrevistados, aduce que esto se hace a través de la participación mediante el trabajo colaborativo de todos los alumnos, esto ha permitido un ambiente escolar eficiente y mejora en su proceso, pese a que muchas veces los resultados en las evaluaciones no reflejan esto.

Entrevistado #1: Si por medio del trabajo grupal.

Entrevistado #2: Claro que si por medio del trabajo colaborativo.

Entrevistado #3: Con los trabajos en clases, donde se hace debates esto ha ayudado mucho.

Entrevistado #4: Si claro, en las clases a través del trabajo en equipos.

Entrevistado #5: Si.

Entrevistado #6: Si.

Entrevistado #7: Si.

Entrevistado #8: Si.

Entrevistado #9: Si.

Entrevistado #10: Si.

Entrevistado #11: Si.

Entrevistado #12: Si.

2. ¿Qué actividades emplea en aras de un buen ambiente en el aula?

La totalidad de los entrevistado, aduce que a favor de un buen ambiente en el aula lo que hace es llevar a cabo actividades grupales.

Entrevistado #1: El trabajo en grupo.

Entrevistado #2: El trabajo en grupo.

Entrevistado #3: El trabajo en grupo.

Entrevistado #4: El trabajo en grupo.

Entrevistado #5: El trabajo en grupo.

Entrevistado #6: El trabajo en grupo.

Entrevistado #7: El trabajo en grupo.

Entrevistado #8: El trabajo en grupo.

Entrevistado #9: El trabajo en grupo.

Entrevistado #10: El trabajo en grupo.

Entrevistado #11: El trabajo en grupo.

Entrevistado #12: El trabajo en grupo.

3. ¿Qué actividades realiza en procura de una buena relación entre estudiante y docente en el aula?

La totalidad de los entrevistados, aduce que lo mejor es recalcar a sus estudiantes que en caso de no cumplir con el manual de convivencia y a respetar a sus compañeros se verán expuestos a una sanción aplicando lo consignado en dicho documento.

Entrevistado #1: Pues anotándolos en el observador.

Entrevistado #2: Por medio del trabajo grupal, así ellos se conocen y se respetan.

Entrevistado #3: Aplicando sanciones disciplinarias y recalcándolo en clase.

Entrevistado #4: Con el trabajo en grupo, se da mayor armonía en las clases.

Entrevistado #5: Fomentando la interacción social a través de los debates en clases.

Entrevistado #6: Sancionándolos o llevándolos donde la coordinadora cuando cometen una falta.

Entrevistado #7: Si con el trabajo en grupo.

Entrevistado #8: Por medio del trabajo en equipo.

Entrevistado #9: A través del trabajo en grupo.

Entrevistado #10: Cuando se hacen los debates, ellos se van reconociendo como miembros de un mismo grupo y esto fluye mejor ambiente escolar.

Entrevistado #11: Pues, por medio del trabajo en equipo.

Entrevistado #12: Pues aplicando lo que está dispuesto en el manual de convivencia y en clases otorgando espacios para la interacción unos con otros por medio de los debates.

### **Categoría de análisis #3**

Estrategias de evaluación formativa

**Subcategoría:** Encuadre de la asignatura

#### **Preguntas detonantes:**

¿Organiza usted los contenidos, los criterios de evaluación y la didáctica en aras de la armonía con la asignatura?

La totalidad de los entrevistados, aduce que, si organiza, pero presumen que tal vez una deficiencia es que a pesar que las sesiones de clases son dinámicas, hace falta apropiar de mejor manera recursos novedosos como las TIC, pero esto no podría hacerse dado a que en la IE carece de los medios para tal fin.

Entrevistado #1: Pues si y arraigando el constructivismo de las manos TIC se podrían lograr buenas cosas.

Entrevistado #2: Yo sí, pero pues la verdad la IE carece de recursos para tal fin.

Entrevistado #3: Claro yo siempre lo hago.

Entrevistado #4: Si.

Entrevistado #5: Si.

Entrevistado #6: Si.

Entrevistado #7: Si.

Entrevistado #8: Si, así lo contempla el plan educativo institucional”

Entrevistado #9: Si.

Entrevistado #10: Si es una directriz nacional e institucional

Entrevistado #11: Si.

Entrevistado #12: Si.

1. ¿De dónde obtiene los contenidos de su clase?

La totalidad de los entrevistados, aduce que el contenido se obtiene de lo previsto por la IE para el año escolar.

Entrevistado #1: De lo dispuesto por la IE, y de los planeadores que hago.

Entrevistado #2: De mi planeador y de información que busco en la web siguiendo los DBA.

Entrevistado #3: Del plan de estudios y del área”

Entrevistado #4: De lo dispuesto por el colegio.

Entrevistado #5: De lo que emana la IE.

Entrevistado #6: De lo que dice la IE.

Entrevistado #7: Pues de mi planeador y de la necesidad tanto del entorno como de la IE.

Entrevistado #8: De lo que emana la IE.

Entrevistado #9: De lo que emana la IE.

Entrevistado #10: De lo que emana la IE.

Entrevistado #11: Del plan de estudios y del área”

Entrevistado #12: De lo que emana la IE.

2. ¿Qué factores tiene en cuenta para definir los criterios de evaluación de su asignatura?

La totalidad de los entrevistados, aduce que el principal factor para explicitar los criterios de evaluación es cumplir con los lineamientos que solicita la IE.

Entrevistado #1: Lo consignado en los DBA.

Entrevistado #2: Lo dado en el planeador de clases.

Entrevistado #3: Ellos están planteados en el plan de área desde los objetivos de la clase

Entrevistado #4: Cumplir lo que pide el Ministerio de Educación Nacional.

Entrevistado #5: Partir de los conocimientos previos, y de eso formulo las preguntas de las evaluaciones.

Entrevistado #6: Pues, de lo que pide el colegio para cada periodo académico.

Entrevistado #7: En esto, tengo en cuenta lo que solicitan en la IE.

Entrevistado #8: Desde el consejo académico de la institución.

Entrevistado #9: Yo evaluó, de manera esporádica a mis alumnos y esto me ha traído buenos resultados dado a que no conciben la evaluación como algo cuantificable y los empodera de su rol.

Entrevistado #10: El ritmo de participación del grupo, si ellos participan en clases no les hago evaluación al finiquitar el periodo académico.

Entrevistado #11: Las carencias de conocimientos, y pues sus conocimientos previos a veces es un factor en contra que hace que no haga evaluaciones tan complejas.

Entrevistado #12: Tengo en cuenta, lo que pide el MEN y la IE.

**Categoría:** Tipos de evaluación

**Preguntas detonantes:**

1. ¿Utiliza usted los diferentes tipos de evaluación como estrategia formativa?

Entrevistado #1: Pues a veces evaluó, pidiéndoles a los alumnos que hagan un mapa conceptual y así.

Entrevistado #2: Yo evaluó con selección múltiple, siempre me ha gustado.

Entrevistado #3: No casi no.

Entrevistado #4: Pues, la verdad es ocasional.

Entrevistado #5: En unas ocasiones si, en otras no.

Entrevistado #6: No es una premisa, en mi escenario educativo.

Entrevistado #7: Si la utilizo de forma formativa pues al evaluar estoy formando.

Entrevistado #8: Me agrada, evaluar a través de los debates en clases.

Entrevistado #9: Yo evaluó, a mis alumnos por medio de debates les sumo puntos entonces un examen casi nadie me lo pierde porque si han participado todo esto les ha sumado.

Entrevistado #10: Como a mis alumnos, los evaluó de forma esporádica pues la verdad es raro que se rajen.

Entrevistado #11: Yo siempre, atiendo lo que pide la IE, pero también tengo en cuenta que muchos alumnos en una evaluación sin importar el tipo se colocan azarados y por eso



prefiero estar en la jugada y tener en cuenta su participación en los debates, pese a que en la IE por la carencia de recursos no se pudo hacer uso de TIC.

Entrevistado #12: Si pues toda evaluación es formativa

2. ¿Qué estrategias formativas tiene usted en cuenta al momento de evaluar?

La totalidad de los entrevistados, argumenta que la principal estrategia formativa que ejecutan al momento de evaluar es concienciar a los estudiantes que son dueños de su propio aprendizaje.

Entrevistado #1: Lograr que tomen conciencia sobre el proceso.

Entrevistado #2: Procuero que tomen conciencia sobre el proceso

Entrevistado #3: La evaluaciones para identificar fortalezas y debilidades

Entrevistado #4: Hago que tomen conciencia sobre el proceso

Entrevistado #5: Es emerger la motivación, así en el momento que llega una evaluación están más que preparados para esto.

Entrevistado #6: Hago que entiendan la importancia del proceso

Entrevistado #7:

Entrevistado #8: Pues, la verdad en estos momentos no me acuerdo, pero si lo suelo hacer.

Entrevistado #9: Toma de conciencia

Entrevistado #10: Toma de conciencia.

Entrevistado #11: Jum, yo no tengo claro el concepto.

Entrevistado #12: Pues me gustaría mucho hacer uso de las TIC en el aula de clases y esto es un limitante.

3. ¿Qué entiende usted por evaluación formativa?

La totalidad de los entrevistados, aduce que la evaluación formativa es la que permite conocer si el estudiante está aprendiendo a cabalidad el tema de la clase. Sin embargo, las herramientas que proporciona la IE no facilita dicho proceso como es la carencia de TIC.

Entrevistado #1: Es una evaluación que se usa para conocer los resultados del proceso

Entrevistado #2: Es evaluar, para establecer si todo se ha hecho bien tanto como docente como alumno.

Entrevistado #3: Es la que se hace para detectar fortalezas y debilidades en el proceso Enseñanza-Aprendizaje.

Entrevistado #4: Es la que tiene miras más allá de calificar.

Entrevistado #5: La verdad, toda evaluación es formativa

Entrevistado #6: Es la que indaga, estilos de aprendizaje.

Entrevistado #7: Es la que toma en cuenta al estudiante, como parte de una comunidad.

Entrevistado #8: Sirve para evaluar contenidos

Entrevistado #9: Es una herramienta para saber si los estudiantes aprendieron lo enseñado

Entrevistado #10: Es la que determina, la habilidad en determinado contenido.

Entrevistado #11: Es la que analiza, la dinámica en la clase.

Entrevistado #12: Es la que parte de las dificultades y trata de superarlas.

**Categoría: Técnicas de evaluación**

**Preguntas detonantes:**

1. ¿Emplea usted las técnicas informales, semiformales y formales como estrategias de evaluación formativa?

La totalidad de los entrevistados, adujo que a veces lo hacen, pero en otras no dado a que en la IE se dan unos tiempos para cada actividad, y emplear dichas técnicas resta tiempo a lo planeado.

Entrevistado #1: No estoy familiarizado con el termino

Entrevistado #2: No, ya le había dicho que no las conozco”

Entrevistado #3: Algunas v

Entrevistado #4: No estoy familiarizado con el termino

Entrevistado #5: No, cuáles son esas.

Entrevistado #6: No estoy familiarizado con el término.

Entrevistado #7: No estoy familiarizado con el término.

Entrevistado #8: No estoy familiarizado con el termino.

Entrevistado #9: No.

Entrevistado #10: No sé si, o no porque no conozco el termino

Entrevistado #11: Más o menos.

Entrevistado #12: A veces.

2. ¿Qué procura usted al utilizar las técnicas formales en su proceso evaluativo?

La totalidad de los entrevistados, adujo que en las evaluaciones básicamente pues es esporádico el uso de técnicas formales, pero en caso de ejecutarse lo que se haría es analizar el nivel de comprensión de cada tema.

Entrevistado #1: Pues mirar si mis alumnos entendieron.

Entrevistado #2: Analizar si mis alumnos, son constructores de su propio conocimiento.

Entrevistado #3: La verdad casi no las uso.

Entrevistado #4: No las uso mucho.

Entrevistado #5: Jum, casi no hago uso de esto.

Entrevistado #6: Que es eso?

Entrevistado #7: Establecer el impacto que tiene esto sobre el proceso formativo de mis alumnos.

Entrevistado #8: Identificar falencias en los contenidos que imparto.

Entrevistado #9: Casi no hago uso de estas.

Entrevistado #10: Identificar potencialidades de mis alumnos.

Entrevistado #11: Nada no se que es..

Entrevistado #12: Suprimir en lo que se está fallando en caso de utilizarse, pero la verdad casi no lo hago.

3. ¿Qué procura usted al utilizar las técnicas informales en su proceso evaluativo?

La totalidad de los entrevistados, adujo que no hace uso de dichas técnicas en el proceso de evaluación.

Entrevistado #1: No hago uso de estas.

Entrevistado #2: No hago uso de estas.

Entrevistado #3: No hago uso de estas.

Entrevistado #4: No hago uso de estas.

Entrevistado #5: No hago uso de estas.

Entrevistado #6: No hago uso de estas.

Entrevistado #7: No hago uso de estas.

Entrevistado #8: No hago uso de estas.

Entrevistado #9: No hago uso de estas.

Entrevistado #10: No hago uso de estas.

Entrevistado #11: No.

Entrevistado #12: No.

4. ¿Qué procura usted al utilizar las técnicas semiformales en su proceso evaluativo?

La totalidad de los entrevistados, al igual que el ítem anterior afirmo que no hacen uso de técnicas semiformales en su proceso de evaluación.

Entrevistado #1: No hago uso de estas.

Entrevistado #2: No hago uso de estas.

Entrevistado #3: No las utilizo.

Entrevistado #4: No las conozco.

Entrevistado #5: No hago uso de estas.

Entrevistado #6: No hago uso de estas.

Entrevistado #7: No hago uso de estas.

Entrevistado #8: No hago uso de estas.

Entrevistado #9: No hago uso de estas.

Entrevistado #10: No hago uso de estas.

Entrevistado #11: No hago uso de estas.

Entrevistado #12: No hago uso de estas.

