

**LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES A LA LUZ DE LOS ESTILOS  
COGNITIVOS DE LOS DOCENTES**

**MARIBEL MONTIEL BLANCO**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
GRUPO DE INVESTIGACIÓN ESTILOS COGNITIVOS  
BOGOTÁ  
JUNIO, 2016**

**LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES A LA LUZ DE LOS ESTILOS  
COGNITIVOS DE LOS DOCENTES**

**MARIBEL MONTIEL BLANCO**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**DIRECTORA:**

**CAROLINA HERNÁNDEZ VALBUENA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**DEPARTAMENTO DE POSGRADOS**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**GRUPO DE INVESTIGACIÓN ESTILOS COGNITIVOS**

**BOGOTÁ**

**JUNIO, 2016**

## **Agradecimientos**

El presente trabajo no hubiera sido posible sin el apoyo incondicional de la comunidad educativa del Colegio Castilla I.E.D, en especial de la coordinadora Sandra Rojas quien facilitó tiempos y espacios para su realización. Igualmente agradezco la colaboración y la disposición de Girasol, Rosa, Azucena y Margarita, pues me permitieron aprender con ellos y de ellos.

A todos los profesores que hicieron parte de este camino y me permitieron aprender de su experiencia en especial a mi tutora Carolina Hernández y a la profesora Ángela Camargo por su guía y consejos.

A mi familia por estar siempre a mi lado y por ser el motor que me impulsa para alcanzar mis metas.

A todos los compañeros y amigos que creyeron en mí y me motivaron con sus palabras para seguir adelante.

*A ti mamita, porque siempre me diste fuerzas cuando más lo necesitaba y sé que desde  
donde te encuentres sigues guiando mis pasos...*

## Resumen Analítico RAE

1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de grado de maestría de investigación
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	La evaluación de los aprendizajes a la luz de los estilos cognitivos de los docentes
<b>Autor(es)</b>	MONTIEL BLANCO, Maribel.
<b>Director</b>	Carolina Hernández Valbuena
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016, 163p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	ESTILO COGNITIVO, INDEPENDENCIA-SENSIBILIDAD AL MEDIO, DOCENTES, EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

2. Descripción
<p>El presente trabajo corresponde a una tesis de grado para obtener el título de Magister en Educación, el cual busca indagar las características de los procesos evaluativos con relación al qué, para qué y cómo de cuatro docentes de básica primaria que tienen diferente estilo cognitivo: dos de ellos con tendencia a la independencia al medio y dos con tendencia a la sensibilidad al medio. La investigación tiene un carácter descriptivo y su diseño es de casos de estudios múltiple. En su desarrollo se utilizaron diferentes instrumentos y técnicas tales como aplicación del EFT, entrevistas semiestructuradas y una encuesta sobre técnicas e instrumentos de evaluación para los docentes así como grupos focales de estudiantes. Para el análisis de la información se realizó triangulación de fuentes y se construyeron matrices que permitieron contrastar la información recopilada con la teoría. Una de las reflexiones que se plantea es que el estilo cognitivo de cada docente puede influenciar en las prácticas evaluativas y por lo tanto para comprenderlas y transformarlas no es suficiente criticarlas. Como limitación se estableció que se trabajó con docentes de diferentes áreas y niveles, lo cual también repercute en las formas de evaluar.</p>

3. Fuentes
<ul style="list-style-type: none"><li>• Cajiao, F. (2010). Evaluar es Valorar. Dialogo sobre la evaluación del aprendizaje en el aula para comprender el Decreto 1290 de 2009. Bogotá: Magisterio Editorial.</li><li>• Camargo, A (2010). Dimensiones interactiva, discursiva y didáctica del estilo de enseñanza. El caso de las ciencias naturales (tesis de doctorado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.</li><li>• Cerda, H. (2000). La evaluación como experiencia total. Logros, objetivos, procesos, competencias y desempeño. Bogotá: Magisterio.</li><li>• Colombia, Ministerio de Educación Nacional (2009 16 de abril), Decreto 1290 de 2009 por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y la promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Obtenido de <a href="http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf">http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf</a>.</li><li>• Hederich, C. (2004). Estilo cognitivo en la dimensión de independencia-dependencia de campo – Influencias culturales e implicaciones para la educación (tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Barcelona. Bellaterra.</li><li>• Witkin, H y Goodenough, D. (1981). Estilos Cognitivos: Naturaleza y orígenes. Madrid: Pirámide.</li></ul>

#### 4. Contenidos

El documento da cuenta de un trabajo investigativo de casos de estudios múltiples cuyo objetivo es describir las prácticas evaluativas en términos del qué, para qué y cómo de cuatro docentes con diferente estilo cognitivo en la dimensión de independencia-sensibilidad al medio. En cuanto a la estructura del escrito este está dividido en ocho partes las cuales a manera general contienen lo siguiente:

En la primera se encuentra el planteamiento del problema en donde se explica que la evaluación de los aprendizajes es un tema que siempre generará interrogantes y preocupaciones en el ámbito educativo, siendo importante comprenderla desde el estilo cognitivo. En la segunda parte se encuentra la justificación en donde se resalta que al mirar desde otra perspectiva las prácticas evaluativas se podría trascender la crítica y aportar a la reflexión y transformación de estas. En la tercera están los objetivos que guían la investigación. En el cuarto apartado está el marco de antecedentes en donde se exponen las principales tendencias que hay en investigación sobre evaluación. En el quinto está el marco teórico donde se desarrolla el tema de la evaluación de los aprendizajes, su clasificación así como los instrumentos y técnicas que puede utilizar el docente para llevarla a cabo; igualmente se desarrolla lo concerniente a los estilos cognitivos de independencia-sensibilidad al medio dando hincapié a sus aportes al ámbito educativo. En la sexta parte se encuentra el marco metodológico en donde se explican los pasos a seguir para escoger la muestra y cada una de las etapas que siguió el proceso investigativo con sus respectivos propósitos; igualmente se encuentran las técnicas e instrumentos utilizados y el proceso de validación que se siguió antes de su aplicación. En el séptimo apartado está el análisis de resultados donde se realizaron perfiles por docente y por estilo cognitivo con el fin de identificar las concordancias y discrepancias en las prácticas evaluativas; no obstante para poder realizar dichos perfiles se realizó triangulación de las fuentes de información y se construyeron matrices de análisis con categorías sacadas de la teoría. Finalmente en el octavo y último apartado están las conclusiones y recomendaciones en donde se exponen los hallazgos encontrados en el análisis de resultados y se pone de manifiesto sugerencias para profundizar en el tema con nuevas investigaciones.

#### 5. Metodología

El diseño es de estudios de casos múltiples llevado a cabo con cuatro docentes de básica primaria del Colegio Castilla IED escogidos mediante la aplicación del EFT: dos con la mayor tendencia a la independencia y dos con mayor tendencia a la sensibilidad al medio. Luego de elegirlos se realizó una entrevista semiestructurada sobre sus prácticas evaluativas y se les aplicó una encuesta sobre técnicas e instrumentos de evaluación. Posteriormente se realizaron grupos focales (uno por cada docente) en los que se indagó por la percepción que tenían los estudiantes sobre las prácticas evaluativas de los docentes, insumo que se utilizó para realizar la triangulación.

Para el análisis se realizaron matrices en las se contrastó la información recopilada y de acuerdo a categorías sacadas de la teoría. Finalmente se realizaron perfiles por docente y por estilo cognitivo.

#### 6. Conclusiones

Se encontró que los docentes con tendencia a la independencia al medio le dan mayor importancia al grado de consecución de los objetivos previamente planteados mientras que los sensibles le dan relevancia al proceso llevado a cabo por sus estudiantes resaltando la parte afectiva y de socialización.

Con relación al qué de la evaluación se encontró que los profesores independientes se basan en sus propios criterios y le dan gran importancia a los conocimientos y habilidades de su materia; por su parte los sensibles prefieren el trabajo en equipo para definir los criterios de evaluación y sus valoraciones tienden a

ser más globales.

Con relación al cómo los independientes tienden a utilizar técnicas enfocadas en valorar el desempeño de los estudiantes, mientras los sensibles prefieren la técnica de interrogatorio. También se encontró que todos los docentes utilizan la observación como parte de sus prácticas evaluativas.

<b>Elaborado por:</b>	Maribel Montiel Blanco
<b>Revisado por:</b>	Carolina Hernández Valbuena

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	09	06	2016
--	----	----	------

*“Para todos los efectos declaro que el presente trabajo es original y de mi total autoría; en aquellos casos en donde se ha requerido del trabajo de otros autores o investigadores, se han dado los respectivos créditos”*

## Tabla de contenido

Introducción	14
Planteamiento del Problema	17
Justificación	22
Objetivos	24
Objetivo General	24
Objetivos Específicos	24
Marco de Antecedentes	25
Trabajos sobre el deber ser de la evaluación	26
Trabajos sobre la concepción docente de la evaluación de los aprendizajes	31
Trabajos relacionados con los estilos cognitivos de los estudiantes en la dimensión DIC	36
Publicaciones que retoman estudios sobre diferencias en la enseñanza y el estilo cognitivo	39
Marco Teórico	42
La evaluación de los aprendizajes	42
Clasificación de la evaluación de los aprendizajes	44
Evaluación de los aprendizajes según su funcionalidad	45
Evaluación de los aprendizajes según su normotipo	47
Evaluación de los aprendizajes según los agentes evaluadores	48
Evaluación de los aprendizajes según la extensión	48
Técnicas e instrumentos de evaluación	49



El docente y la evaluación de los aprendizajes _____	54
Los estilos cognitivos de independencia y sensibilidad al medio _____	55
Primeros estudios realizados por Witkin y sus colaboradores _____	56
Las investigaciones relacionadas con la conducta social _____	60
Características de la sensibilidad e independencia al medio como estilo cognitivo _____	64
La independencia y la sensibilidad al medio en el ámbito educativo _____	65
Marco Metodológico _____	71
Población y muestra _____	71
Hipótesis de investigación _____	73
Categorías de análisis _____	73
Procedimiento _____	75
Construcción, validación y aplicación de instrumentos de recolección de información _____	76
Test de figuras enmascaradas (EFT) _____	76
Entrevistas semiestructuradas a docentes _____	76
Entrevistas grupos focales _____	77
Encuesta sobre técnicas e instrumentos de evaluación _____	78
Análisis de Resultados _____	79
Perfiles de los docentes con relación a sus prácticas evaluativas _____	80
Profesor Girasol _____	80
Propósitos de la evaluación de los aprendizajes _____	80
Aspectos que tiene en cuenta al evaluar _____	85
Técnicas e instrumentos que utiliza para evaluar a sus estudiantes _____	89

Profesora Rosa	91
Propósitos de la evaluación de los aprendizajes	91
Aspectos que tiene en cuenta al evaluar	95
Técnicas e instrumentos de evaluación que utiliza para evaluar a sus estudiantes	100
Profesora Azucena	103
Propósitos de la evaluación de los aprendizajes	103
Aspectos que tiene en cuenta al evaluar.	106
Técnicas e instrumentos de evaluación que utiliza para evaluar a sus estudiantes	112
Profesora Margarita	114
Propósitos de la evaluación de los aprendizajes.	114
Aspectos que tiene en cuenta al evaluar.	119
Técnicas e instrumentos de evaluación que utiliza para evaluar a sus estudiantes.	123
Perfiles de los docentes con relación a su estilo cognitivo	127
Estilo cognitivo profesor Girasol	127
Estilo cognitivo profesora Rosa	130
Estilo cognitivo profesora Azucena	132
Estilo cognitivo profesora Margarita	134
Relación entre las prácticas evaluativas y los estilos cognitivos	137
Discusiones con relación a otros trabajos investigativos sobre evaluación	140
Conclusiones y Recomendaciones	145
Bibliografía	148
Apéndices	152

## Lista de tablas

Tabla 1 Diferencias entre profesores en la dimensión DIC .....	40
Tabla 2 Técnicas, instrumentos de evaluación y aprendizajes que pueden evaluarse .....	50
Tabla 3 Instrumentos de la observación .....	51
Tabla 4 Instrumentos de técnicas de desempeño .....	52
Tabla 5 Instrumentos técnica para el análisis del desempeño .....	52
Tabla 6 Instrumentos técnicas de interrogatorio .....	53
Tabla 7 Diferencias entre profesores sensibles e independientes al medio.....	66
Tabla 8 Diferencias entre profesores analíticos y holísticos .....	66
Tabla 9 Diferencias entre profesores holísticos vs analíticos Evans, 2004.....	67
Tabla 10 Características de la muestra .....	72
Tabla 11 Categorías de análisis con relación a la evaluación de los aprendizajes .....	74
Tabla 12 Fases e instrumentos de la investigación .....	75
Tabla 13 Triangulación de fuentes sobre técnicas e instrumentos de evaluación Girasol .....	90
Tabla 14 Triangulación de fuentes sobre técnicas e instrumentos de evaluación Rosa .....	102
Tabla 15 Triangulación de fuentes sobre técnicas e instrumentos de evaluación Azucena .....	113
Tabla 16 Triangulación de fuentes sobre técnicas e instrumentos de evaluación Margarita .....	125
Tabla 17 Tendencias en los procesos evaluativos de acuerdo al estilo cognitivo.....	126
Tabla 18 Características estilísticas de los docentes independientes al medio y prácticas evaluativas.....	138
Tabla 19 Características estilísticas de los docentes sensibles al medio y prácticas evaluativas.....	139

## Lista de figuras

Figura 1	Mentefacto sobre evaluación de los aprendizajes.....	45
Figura 2	Características en la dimensión cognitiva de un independiente al medio.....	62
Figura 3	Características en la dimensión socio-afectiva de un independiente al medio. ....	63
Figura 4	Características en la dimensión cognitiva de un sensible al medio. ....	63
Figura 5	Características en la dimensión socio-afectiva de un sensible al medio.....	64
Figura 6	Características profesores independientes al medio. ....	68
Figura 7	Características profesores sensibles al medio.....	68
Figura 8	Relación entre las categorías y los objetivos específicos .....	73
Figura 9	Etapas análisis de la información.....	79
Figura 10	Características encontradas en la entrevista de Girasol y el grupo focal.....	89
Figura 11	Resultados encuesta profesor Girasol.....	90
Figura 12	Resultado de la triangulación Girasol y conocimientos que pueden evaluarse .....	91
Figura 13	Características encontradas en la entrevista de Rosa y el grupo focal.....	101
Figura 14	Resultados encuesta profesora Rosa.....	101
Figura 15	Resultado de la triangulación Rosa y conocimientos que pueden evaluarse.....	102
Figura 16	Características encontradas en la entrevista de Azucena y el grupo focal.....	111
Figura 17	Resultados encuesta profesora Azucena.....	112
Figura 18	Resultado de la triangulación Azucena y conocimientos que pueden evaluarse.....	114
Figura 19	Características encontradas en la entrevista de Margarita y el grupo focal.....	124
Figura 20	Resultados encuesta profesora Margarita .....	125
Figura 21	Resultado de la triangulación Margarita y conocimientos que pueden evaluarse .....	126

## Apéndices

Apéndice A Test de Figuras Enmascaradas (EFT) .....	152
Apéndice B Consentimiento informado para docentes .....	153
Apéndice C Consentimiento informado para estudiantes .....	154
Apéndice D Preguntas entrevista a docentes.....	155
Apéndice E Formato de registro para entrevista a docentes .....	156
Apéndice F Formato de registro para entrevista grupos focales .....	157
Apéndice G Encuesta de instrumentos de evaluación para docentes .....	158
Apéndice H Matriz construida para análisis de entrevistas para docentes y grupos focales.....	159
Apéndice I Muestra de evaluaciones profesora Rosa.....	160
Apéndice J Muestra de instrumento de evaluación profesor Girasol.....	161
Apéndice K Muestra de evaluación profesora Azucena .....	162
Apéndice L Muestra de evaluación profesora Margarita .....	163

## **Introducción**

El presente informe da a conocer el proceso investigativo llevado a cabo con el fin de indagar las características que tienen los procesos evaluativos de docentes con tendencia a diferentes estilos cognitivos del Colegio Castilla IED de la ciudad de Bogotá.

Teniendo en cuenta esto es necesario resaltar que el tema de la evaluación genera grandes cuestionamientos no sólo para quienes establecen las políticas nacionales y locales, sino para los maestros quienes son los actores en los cuales recae la responsabilidad de llevarla a cabo en el aula; así mismo cabe mencionar que los procesos evaluativos del aprendizaje son influenciados por percepciones propias de cada maestro relacionadas con el qué, el para qué y el cómo de esta. De esta manera considerar que existen características propias de acuerdo al estilo cognitivo en la dimensión independencia-sensibilidad al medio en las prácticas evaluativas de los docentes, permitirá aportar al estudio sobre este complejo proceso y reconocer las particularidades que lo rodean, pues los estudios sobre este tema permiten entender que el docente como cualquier ser humano toma decisiones o prefiere ciertas situaciones de acuerdo a la forma como procesa la información o se relaciona con el medio.

La investigación realizada tiene un diseño de estudios de casos múltiple, en el que se utilizaron diversas técnicas e instrumentos de recolección de información entre las cuales se encuentran: el Test de figuras enmascaradas (EFT), entrevistas semiestructuradas, grupos focales y encuestas. La muestra constituida por cuatro docentes fue seleccionada a partir de los puntajes arrojados por el EFT el cual fue aplicado a 11 docentes que participaron de forma voluntaria: se eligió a dos con la mayor tendencia a la independencia al medio y dos con la mayor tendencia a la sensibilidad al medio.

Por su parte el documento está constituido por ocho partes: en la primera se encuentra el planteamiento del problema en donde se expone la importancia de mirar la evaluación de los aprendizajes desde el campo de los estilos cognitivos; en la segunda se encuentra la justificación especificando el para qué de la misma; en la tercera están los objetivos los cuales resumen lo perseguido por el proceso investigativo; en la cuarta parte se encuentra el marco de antecedentes en donde se especifican las tendencias que han tenido las investigaciones sobre la evaluación de los aprendizajes. En la quinta se encuentra el marco teórico en donde se expone como es entendida la evaluación, las técnicas e instrumentos que se pueden utilizar y los aportes que da la teoría de los estilos cognitivos para comprender las prácticas que llevan a cabo los docentes en el aula. En la sexta parte se encuentra el marco metodológico en donde se explica las fases que atravesó el proceso investigativo, las hipótesis que guiaron la investigación y la descripción de la elaboración, validación y aplicación de las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información.

En el séptimo apartado se puede encontrar el análisis de la información recopilada teniendo en cuenta los objetivos; aquí se establecen los perfiles por docente y por estilo cognitivo con el fin de identificar las concordancias y discrepancias en las prácticas evaluativas; no obstante para poder realizar dichos perfiles se realizó triangulación de las fuentes de información y se construyeron matrices de análisis con categorías sacadas de la teoría. Finalmente en el octavo apartado se encontrarán las conclusiones entre las que se mencionan diferencias relevantes en las prácticas evaluativas entre los docentes sensibles e independientes al medio tanto en el qué, para qué y cómo, reflejadas en la importancia que los primeros le dan al proceso, al desarrollo de habilidades sociales y al establecimiento de acuerdos entre pares para establecer los criterios de evaluación; no obstante para los independientes es de suma importancia los objetivos inicialmente planteados, sus propios criterios y el desarrollo de los conocimientos y habilidades

propios de su materia . Finalmente entre las recomendaciones se resalta la importancia que tiene profundizar sobre el tema con docentes de la misma asignatura y que se desempeñen en el mismo grado de formación escolar, pues son factores que también influyen en las decisiones que toma el docente a la hora de evaluar.



## **Planteamiento del Problema**

La evaluación de los aprendizajes es un proceso que lleva a cabo generalmente el docente en el aula y que tiene como propósito determinar el avance de cada estudiante de acuerdo a unos desempeños previamente establecidos de acuerdo al grado al que asiste y a estándares y lineamientos determinados en el caso colombiano por el Ministerio de Educación Nacional. Así mismo está orientada por el decreto 1290 de 2009 la cual la define como: “Un proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes” mencionando a su vez en su artículo tercero sus propósitos los cuales la consideran además como medio para mejorar la calidad del servicio educativo, pues es vista como una herramienta que permite indagar sobre los intereses particulares de los estudiantes, sus ritmos de aprendizaje, guiar la implementación de nuevas estrategias que lo favorezcan y aportar información para el plan de mejoramiento institucional.

De acuerdo con esto la evaluación de los aprendizajes es un proceso complejo que genera constante preocupación por ser entendido y perfeccionado, pues es el que permite tomar medidas con relación a la transformación que deben sufrir las dinámicas educativas con el fin de dar respuestas a las necesidades de la sociedad y de la formación de los educandos.

A partir de lo anterior y luego de tener en cuenta la literatura e investigaciones hechas sobre evaluación se encuentra que existen principalmente dos tendencias que abarcan el tema: una relacionada con una preocupación por considerar las prácticas evaluativas con un sentido más formativo con el fin de dejar atrás la visión tradicional de evaluar solo los resultados y su carácter sancionatorio (Por ejemplo Arias & De Arias, 2011; Guerrero, Vera, Castro & Fossi 2013; Ramírez, 2011) y una segunda relaciona con las concepciones que desarrolla el docente sobre la

evaluación y la importancia de sus experiencias de vida en el desarrollo de estas (por ejemplo Moreno, 2002; Prieto & Contreras, 2008).

Sin embargo la tendencia investigativa sobre cambiar la mirada de la evaluación parece no salir de un crítica hacia lo que hacen los docentes en el aula o a una formulación de técnicas e instrumentos que pueden utilizar. Así mismo en este punto surge una pregunta importante que sobre el tema siempre se realiza y es ¿por qué si se les ofrece y se les capacita a los docentes en nuevas formas de evaluar siguen haciendo lo mismo? Con relación a esto Díaz y Hernández (2002) mencionan que:

Para los docentes no solo el conocimiento de los instrumentos de evaluación de última tendencia y saber cómo utilizarlos es suficiente para transformar sus prácticas evaluativas, por el contrario ellos deben enfrentarlos con instrumentos teóricos conceptuales que les permitan analizar el sentido y el significado de la evaluación (p.351).

Por su parte los estudios relacionados con las concepciones del profesor tratan de dar de alguna manera una respuesta a esta pregunta mencionando que los docentes tienden a evaluar cómo fueron evaluados, por lo tanto su énfasis gira en torno a indagar la historia de vida de los docentes dando vital importancia a los momentos de su formación académica.

De acuerdo con lo anterior se puede postular dos aspectos importantes: en primer lugar hay que reconocer que todos estos estudios enfocan su mirada en la necesidad de clarificar el qué, el para qué, el cómo y el porqué de la evaluación de los aprendizajes, esto supone una visión de que la evaluación nunca va a ser un tema acabado, sino por el contrario evidencia que es un proceso que constantemente debe ir evolucionando para dar respuestas a las nuevas exigencias de la educación y de los actores involucrados en ella.

En segundo lugar hay que resaltar que la evaluación es importante no solo para quien define los parámetros generales o la normatividad sobre esta, sino también para los integrantes de cada comunidad educativa, en especial los docentes que son quienes deben planificar como parte de su práctica pedagógica la manera de hacerla efectiva en el aula. En este punto hay que reconocer por lo tanto al docente como un sujeto dueño y constructor de su saber, comprendiendo así que su acción está consciente o inconscientemente mediada por características personales que conforman y trascienden a su ámbito profesional.

De acuerdo con esto se puede decir que el maestro no asume una posición pasiva ni emite juicios de valor con relación a los procesos que se llevan a cabo dentro del aula, alejados de una influencia de principios y razonamientos propios. No obstante el querer indagar que caracteriza las decisiones que toma cada docente con respecto a su quehacer y sobre los procesos evaluativos, despierta un interés por indagar cómo desde una perspectiva diferente a las predominantes se puede contribuir a comprenderlos sin tener que criticar lo que hacen los docentes ni indicarles que es lo que deben hacer.

Atendiendo a lo anterior, describir los procesos evaluativos y analizarlos desde el estilo cognitivo entendido como aspecto caracterizador de la conducta y el procesamiento de la información de los sujetos<sup>1</sup> puede dar pautas para comprender los propósitos y características de dichas procesos. Teniendo en cuenta esto se puede decir que dependiendo de la tendencia a la independencia o a la sensibilidad al medio que tenga el docente con relación a su estilo cognitivo puede darle prioridad a ciertos aspectos al momento de evaluar o tener ciertas preferencias relacionadas con el cómo.

---

<sup>1</sup> Tomado del *Seminario de Estilística Educativa* ofrecido por Hederich, y Camargo (2014 21 de agosto) en la Maestría en Educación Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

En este punto es relevante resaltar que ya algunos autores han mencionado diferencias importantes en las maneras como enseñan los docentes de acuerdo a su tendencia estilística; no obstante estos estudios se constituyen en un aporte valioso para deducir influencias en sus prácticas evaluativas, pues estas hacen parte inherente del proceso de enseñanza. Algunos de dichos trabajos son recopilados por Zapata (2010) quien en un artículo menciona a diferentes autores que han investigado sobre las características de los docentes en la forma de enseñar y que poseen diferente estilo cognitivo en la dimensión de independencia-sensibilidad al medio. Entre dichos autores se encuentran: Wu (1967) quien resalta que los docentes independientes tienden a tener un rol más directivo en clase y los sensibles tienden a ser más cercanos a sus estudiantes; así mismo esta Witkin et al (1977) quien asegura que los independientes le dan mayor importancia a los contenidos de la clase mientras los sensibles a las relaciones interpersonales.

De acuerdo a lo anterior se puede deducir que los profesores independientes preferirían evaluar aspectos claves de su materia y buscarían utilizar instrumentos que les permitirían evidenciar el desempeño en el dominio de los conocimientos desarrollados en esta; por su lado los sensibles buscarían formas de evaluar que favorezcan la cercanía con sus estudiantes.

Otros autores que se acercan al tema son los que mencionan las dimensiones holística-analítica en cuanto a polaridades de estilo cognitivo; en este punto hay que resaltar que estas polaridades comparten características con las dimensiones trabajadas en el presente trabajo de independencia- sensibilidad al medio. De acuerdo con esto Zapata (2010) en su recopilación nombra a Riding (2002) y Allison y Hayes (1996) quienes mencionan que hay diferencias sustanciales entre los docentes en la forma como se relacionan con los estudiantes y como manejan los contenidos. Finalmente Camargo (2010) cita a Evans (2004) quien también desde las dimensiones holística- analítica (además de lo formulado por Riding y Allison y Hayes)

menciona que los docentes con diferente estilo presentan diferencias importantes en el manejo de los temas, el énfasis que se les da y la importancia otorgada al nivel de logro de los estudiantes.

Como se puede apreciar el eje de los autores antes mencionados es principalmente el proceso de enseñanza, y como la evaluación es parte de dicho proceso algunos permiten vislumbrar diferencias importantes relacionadas con una posible preferencia hacia evaluar el proceso o el resultado, a interesarse por el desarrollo integral o darle prioridad a aspectos más concretos, a preferir cercanía o cierta distancia con los estudiantes mientras son evaluados.

De esta manera además de tratar de trascender las críticas sobre la evaluación o de dar una serie de posibles alternativas de cómo hacerlo, los aportes encontrados motiva a querer indagar un poco más sobre el proceso evaluativo frente a por qué los docentes hacen lo que hacen y lo siguen haciendo visto desde del estilo cognitivo, dando paso a su vez a la siguiente pregunta: *¿Cuáles son las principales características de los procesos evaluativos de docentes con tendencia a diferente estilo cognitivo en la dimensión independencia-sensibilidad al medio?*

## Justificación

Describir los procesos evaluativos y analizarlos desde la teoría de los estilos cognitivos en la dimensión de independencia y sensibilidad al medio busca aportar al reconocimiento de que la evaluación de los aprendizajes es un proceso importante y complejo, que está relacionado con las valoraciones que realiza el docente con respecto al actuar de sus estudiantes y en la toma de decisiones con respecto a reorientar sus prácticas para fortalecer los logros y superar las dificultades.

Así mismo hay que resaltar que el presente estudio reconoce que la evaluación así como todo proceso educativo, es un tema que necesita de nuevos conocimientos que ayuden a dar respuesta a los constantes interrogantes que generan su comprensión y mejoramiento de acuerdo a las necesidades educativas institucionales, locales y nacionales.

De esta manera hay que concebir al docente como sujeto capaz de reflexionar sobre qué considera que es lo más pertinente evaluar, cómo y para qué, asumiéndose como dueño de una intención la cual puede estar mediada por características personales como su *estilo cognitivo en la dimensión de independencia-sensibilidad al medio*.

No obstante mirar las prácticas evaluativas del docente desde esta perspectiva involucra dos aspectos importantes y característicos de un estilo cognitivo: en primera instancia encontramos la neutralidad que hace referencia a que ambas dimensiones poseen fortalezas que le permiten al individuo dar respuesta a las demandas del contexto; esto permite avanzar en la intención de trascender las críticas de cuál es mejor que otra.

En segunda instancia encontramos la característica de la movilidad funcional<sup>2</sup> que hace referencia a que cualquier persona puede aprender y utilizar estrategias que sean características del estilo cognitivo contrario a su tendencia, es decir que los independientes pueden aprender a utilizar estrategias de los sensibles y estos de los independientes para dar una mejor respuesta a diversos contextos en los que se desenvuelve la vida cotidiana.

De esta manera la relación que se pueda establecer en el presente estudio se convierte en un aporte para que se entiendan las practicas evaluativas desde la diversidad y para que el docente pueda reconocer que su manera de evaluar más allá de ser pertinentes o no con las nuevas tendencias están influenciadas por su estilo cognitivo, es decir por su forma de procesar la información y de dar respuesta a diferentes circunstancias sociales.

Finalmente el docente al reconocer sus características con relación al estilo cognitivo puede motivarse a aprender nuevas formas de evaluar y que den mejores resultados en aquellas situaciones que le puedan resultar conflictivas en el aula, fortaleciendo los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.

---

<sup>2</sup> Tomado del *Seminario de Estilística Educativa* ofrecido por Hederich & Camargo. (2014 21 de agosto) en la Maestría en Educación Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Describir las principales características de los procesos evaluativos del aprendizaje de los docentes de básica primaria del Colegio Castilla IED, con tendencia a diferente estilo cognitivo en la dimensión independencia- sensibilidad al medio.

### **Objetivos Específicos**

- Reconocer los propósitos que le dan los docentes con diferentes estilos cognitivos a la evaluación de los aprendizajes.
- Identificar los aspectos de la evaluación de los aprendizajes a los que les dan mayor importancia los docentes con diferentes estilos cognitivos.
- Identificar las técnicas e instrumentos de evaluación que utilizan los docentes de la muestra con mayor frecuencia para evaluar a sus estudiantes.



## Marco de Antecedentes

A continuación se presentarán los trabajos encontrados en una revisión de antecedentes investigativos con relación a la evaluación de los aprendizajes, los cuales se dividieron en cuatro grupos para una mayor comprensión: el primero hace alusión a los trabajos realizados sobre cómo debe ser la evaluación de los aprendizajes; el segundo reúne los trabajos relacionados con las concepciones que tienen los docentes con respecto a los procesos evaluativos que llevan a cabo en el aula. En el tercero se hablará de los trabajos realizados con estudiantes y como les favorecen ciertos tipos de evaluación de acuerdo a su estilo cognitivo y finalmente en el cuarto grupo se retomaran dos trabajos en donde se encuentran recopilaciones de autores que hablan de características del proceso de enseñanza de los docentes con diferentes estilos cognitivos y que dan datos valiosos en las diferencias que se pueden encontrar en la evaluación de los aprendizajes.

La búsqueda se basó en artículos de investigaciones realizadas en América Latina y España en los últimos diez años publicados en bases de datos tales como Dialnet, Redalyc y SciELO; se utilizó como filtro aquellos relacionados con el objetivo general del proyecto. Por lo tanto se utilizaron como palabras claves: *propósitos de la evaluación de los aprendizajes; estilos cognitivos de los docentes y evaluación de los aprendizajes*. Cabe aclarar que no se encontraron estudios que relacionen directamente el estilo cognitivo de los docentes con sus preferencias en el ámbito evaluativo, por ello el interés de realizar la investigación.

## **Trabajos sobre el deber ser de la evaluación**

Dentro del primer grupo de trabajos se encontró una necesidad de innovar en las prácticas evaluativas promoviendo el desarrollo de competencias, teniendo en cuenta el proceso y favoreciendo el aprendizaje; así mismo se encuentra una visión de evaluación que no se centra solamente en calificar al estudiante sino que sea un proceso formativo que enriquezca la práctica docente y el servicio educativo en general.

De esta manera se encuentra el trabajo de Guerrero, Vera, Castro y Fossi (2013). El documento habla sobre la necesidad de evaluar por competencias en la educación superior en un mundo globalizado, lo que implica que los docentes deben ser formados para aplicar técnicas de evaluación acorde con esto y desarrollar ambientes de aprendizaje teniendo en cuenta el enfoque constructivista.

El problema que guía el estudio, que tiene una metodología de tipo descriptiva-documental y que se desarrolla en el país de Venezuela, surge a partir de los cambios que se han presentado en los últimos años con relación al fácil acceso de la información lo cual implica cambios en la labor pedagógica y una mirada nueva hacia lo que significa el aprendizaje. Así mismo y cómo parte de dichos cambios dentro de la política venezolana se propone renovar las prácticas evaluativas no sólo en los ciclos de educación básica sino en la educación superior.

Para el caso de los investigadores, su estudio gira en torno a renovar y fortalecer las prácticas evaluativas por competencias del Proyecto de Profesionalización Docente (PPD) de la UNERMB (Universidad Nacional Experimental Rafael María Beralt) y de esta manera poder superar los problemas tradicionales que hasta el momento se han venido presentando: el énfasis en los resultados observables, la desestimación de los procesos cognitivos y estrategias de aprendizaje, así como la delegación de la función de la evaluación únicamente al docente

desconociendo a los demás participantes del proceso de aprendizaje. Así mismo los autores mencionan que en diferentes estudios que se han realizado en esta institución sobre las prácticas evaluativas se ha encontrado que efectivamente las evaluaciones de tipo constructivista favorecen más aprendizajes, pero que en contraposición a las nuevas políticas se han encontrado que siguen predominando las prácticas tradicionales.

Los objetivos de la investigación, giran en torno a realizar una documentación sobre los aspectos teóricos e instrumentales que componen la evaluación desde el constructivismo y sobre las competencias de aprendizaje que se plantean desde esta perspectiva. Es así como entre su proceso metodológico se siguió con las fases de: identificación del área de estudio, revisión bibliográfica, definición del problema, formulación de objetivos y justificación, realización de marco teórico, elaboración de matriz de contenidos teóricos, análisis de la información, discusión, conclusiones y recomendaciones.

Entre los alcances del estudio se encuentran que los investigadores lograron determinar los componentes teóricos e instrumentales de una evaluación de las competencias de aprendizaje bajo el enfoque constructivista (es decir vistas de manera más humana e integral), esto se logró por medio de la revisión de los enfoques y paradigmas relacionados con la evaluación cualitativa. Igualmente se habla de cómo deben ser concebidos los pilares de aprender a conocer, hacer, ser y convivir bajo dicho enfoque y su importancia en la formación de sujetos capaces de promover el cambio personal y social. Con relación a sus conclusiones mencionan que existe una deficiente aplicación de la evaluación por competencias con relación al ser y el convivir pues en el aula de clases solo se define la evaluación del conocimiento y del saber hacer.

Siguiendo con esta línea está el trabajo de Arias y De Arias (2011) igualmente de contexto venezolano. El documento presenta la recolección de experiencias de los autores al

evaluar a los estudiantes de la Universidad de Los Andes (Táchira) con algunas actividades innovadoras, entre ellas se encuentran las tecnologías de la comunicación y la información, las actividades lúdicas y el trabajo de campo.

Como parte de la sistematización de su experiencia desarrollan las ideas principales que diferencian una evaluación de tipo cuantitativo y cualitativo y mencionan un estudio realizado por Arias (2002) con los docentes de la universidad en la carrera de Educación en donde encontraron que la gran mayoría considera la evaluación como medición de conocimientos y sus técnicas e instrumentos son de tipo tradicionales, favoreciendo el examen. Así mismo éstos manifiestan la necesidad de incorporar cambios en sus prácticas evaluativas aunque no saben cómo hacerlo ni que recursos utilizar.

Entre los aspectos más importantes que los autores mencionan para innovar en las prácticas evaluativas están asumir como un reto la creación de formas de evaluación que vayan acordes con los intereses y exigencias actuales, reflexionar sobre la propia práctica, consultar con los pares o estudiantes sobre nuevas estrategias, y no dejarse desmotivar.

De esta forma se plantean como actividades innovadoras para evaluar: las tecnologías de información y comunicación que permiten la producción y distribución de material de información y permiten la evaluación de los aprendizajes. Algunas de sus herramientas son: buscadores de internet, wiki, blogs, correo electrónico, lista de distribución, chat. Otras actividades son las de tipo lúdico que consiste en juegos en las cuales se debe tener en cuenta el desempeño de cada participante, el cual se puede registrar por medio de listas de chequeo o de tipo Likert. Por otra parte están los trabajos de campo que permiten el trabajo investigativo y la aplicación de los conocimientos teóricos.

Entre sus conclusiones se menciona que el innovar en las prácticas evaluativas no debe ser una obligación y no implica necesariamente inventar algo nuevo sino introducir cambios que estén acordes con las exigencias, en pro de la calidad educativa, es decir renovar sí es innovar; igualmente y de acuerdo a su experiencia se menciona que efectivamente las formas de evaluar mencionadas generan actitudes positivas en el estudiantado.

Por otra parte está el trabajo realizado por Azcárate y Ruíz (2011) en España. El documento habla sobre la propuesta de concebir el error como instrumento de aprendizaje. La experiencia la llevaron a cabo con estudiantes de sexto grado de primaria y su fin era que ellos encontraran errores y justificaran sus respuestas como forma de aprendizaje en ejercicios propuestos de matemáticas relacionados con las fracciones, su combinación y el desarrollo de la noción de proporcionalidad.

Los autores señalan que para desarrollar la propuesta se deben contestar las preguntas de qué, por qué se evalúa y cómo; cuándo y con qué se va a evaluar; así mismo señalan que en diferentes investigaciones que han revisado han detectado la visión dominante de considerar la práctica evaluativa como la comprobación de los logros alcanzados por los alumnos al final del proceso.

Con relación a la revisión teórica se menciona que existe una variada clasificación de la evaluación: de acuerdo al momento de realización, a la función, según quienes intervienen y según los términos de comparación. Así mismo las respuestas al qué, para qué y con qué van ligados al tipo de evaluación.

Durante el desarrollo de la experiencia se partió de una evaluación diagnóstica en donde se evidenció que los estudiantes tenían dificultades en la comprensión de la idea de proporción y las relaciones entre los números fraccionarios. A partir de esto los autores les propusieron a los

estudiantes que en grupos revisarán el trabajo hecho con el fin de mejorarlo, luego del análisis de la información recolectada fruto del ejercicio, en un segundo momento se les propuso a los estudiantes una serie de preguntas que permitieran contrastar sus respuestas

Entre sus reflexiones los autores afirman que la experiencia fue muy productiva y se logró que los estudiantes justificaran sus respuestas; así mismo mencionan que aunque el tiempo en el aula es muy corto para conocer y evaluar todo el proceso de aprendizaje que realizan los estudiantes el hecho de utilizar el error como instrumento de evaluación permite la construcción de aprendizajes significativos.

Otro estudio encontrado fue el de Pérez (2007) que se lleva a cabo en contexto universitario y se considera relevante porque toca aspectos fundamentales para el trabajo de investigación propuesto como son:

Las concepciones que hay sobre la evaluación del aprendizaje, las funciones que se le otorgan a la evaluación, los propósitos con los que se evalúa, los objetos contenidos a evaluar, las formas en que se lleva a cabo la evaluación y el uso que se da a los resultados. (Pérez, 2007, p.21)

Así mismo como propósito tiene buscar la relación existente entre los conceptos y la prácticas evaluativas. Los datos del estudio se recolectaron por medio de un cuestionario conformado por once preguntas que tienen como objetivo indagar que entienden los docentes por evaluación, calificación y qué hacen para propiciar el aprendizaje de los alumnos. El cuestionario fue aplicado a 200 profesores de diferentes asignaturas y de diferentes carreras universitarias y a 200 docentes de bachillerato. La muestra tiene en común que todos habían participado en mínimo tres cursos o seminarios de formación donde se haya estudiado el tema de evaluación y tuvieran más de cinco años de experiencia.

El artículo muestra resultados parciales encontrados tras aplicar el cuestionario entre los cuales se encuentra que hay predominancia en concebir a la evaluación como un proceso integral que permite comprender cómo los estudiantes construyen conocimiento y que debe realizarse a la par con los procesos de enseñanza y aprendizaje; no obstante también se encontró que la práctica dista de dicha concepción pues la evaluación sigue siendo utilizada como medio de control, clasificación y selección.

En el contexto colombiano se tiene el trabajo de maestría de Puentes (2009) en el que se busca valorar las prácticas evaluativas en el programa de bachillerato internacional del colegio The English School. De esta manera el estudio tiene como eje establecer los aciertos y desaciertos que hay entre la evaluación de los aprendizajes con el modelo de gestión de la institución y los lineamientos del programa. El trabajo tiene un método cualitativo, denominado etnomodelo, cuyas técnicas de recolección de información fueron el relato y la entrevista, así mismo para el análisis de ésta se utilizaron matrices de Excel. No obstante este trabajo resulta interesante porque tiene en cuenta y compara las concepciones que tienen los estudiantes y los profesores sobre las prácticas de evaluación que se llevan a cabo obteniendo como conclusiones que se estaba atravesando por una transición frente a considerar formas de evaluar más participativas que involucren a los alumnos; igualmente se encontró que hay discrepancias entre las concepciones que tienen los profesores y los alumnos sobre las prácticas evaluativas y por lo tanto hay una desconexión entre éstas y los procesos de enseñanza- aprendizaje.

### **Trabajos sobre la concepción docente de la evaluación de los aprendizajes**

Con respecto a los trabajos encontrados como segunda tendencia se encuentran los relacionados con las concepciones que tienen los docentes sobre las prácticas evaluativas los cuales hacen hincapié en relacionar dicha concepción con los denominados saberes, creencias y

experiencias de vida de los docentes, lo que demuestra que la evaluación de los aprendizajes tiene un alto grado de subjetividad.

De este modo se tiene el trabajo de investigación de Vergara (2011) el cual gira en torno a tres ejes: concepciones de los profesores, evaluación del aprendizaje escolar y la evaluación del desempeño docente; para esta investigación se aplicó una metodología de estudio de casos múltiples. Entre los resultados obtenidos se encontró que los docentes tienen una visión de la evaluación como un proceso formativo, que permite mejorar sus estrategias metodológicas, en el que los estudiantes juegan un papel importante mediante la auto y coevaluación; así mismo se resalta que el examen no es la única forma de evaluar el aprendizaje y que la mayoría de discrepancias que hay entre la teoría y práctica evaluadora que se evidencian en el uso arbitrario de instrumentos en ciertas ocasiones se debe a las exigencias administrativas, la falta de tiempo y la práctica rutinaria.

Otro trabajo interesante y que toca no solo el aspecto de las concepciones de evaluación sino cómo estas influyen en las formas de llevarla a cabo con los alumnos es la tesis de doctorado de Antón (2012) desarrollada en contexto español, el cual está organizado de acuerdo a varias preguntas de investigación que tienen relación con los objetivos planteados; dichas preguntas abarcan los temas del pensamiento del profesor universitario acerca de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación; los cambios que ha tenido su práctica y la influencia de su experiencia en estos; su consideración acerca de si hay coherencia entre los objetivos que proponen, las actividades que desarrollan en clase y la evaluación; las razones que sustentan sus procedimientos de evaluación, entre otras. Con relación al diseño la investigación se desarrolló en tres bloques: revisión del estado del objeto de estudio, recolección de información por medio de entrevistas semiestructuradas y el análisis e interpretación de los datos; se utilizó el estudio de



casos cómo método y se basó en un enfoque naturalista o fenomenológico. Entre sus conclusiones se puede resaltar que se encontró que los docentes utilizan procedimientos de evaluación poco novedosos, que los factores contextuales como los grupos grandes y el poco apoyo que reciben de la institución afectan de manera negativa sus prácticas.

Así mismo y siguiendo con el contexto español está el trabajo de López y Palacios (2012) llevado a cabo por medio de un cuestionario con cuatro subescalas y que fue aplicado a 635 alumnos pertenecientes a siete instituciones universitarias diferentes. Su propósito era analizar la percepción que tenía el alumnado sobre los sistemas, técnicas e instrumentos de evaluación que se utilizaban en la formación inicial de los profesores. Sus conclusiones arrojan resultados muy parecidos a los encontrados en estudios anteriormente relacionados, pues los estudiantes no percibían cambios significativos en sus sistemas de evaluación con relación a una evaluación formativa, por lo tanto para ellos siguen predominando los modelos tradicionales.

Con relación al contexto colombiano se encuentran dos trabajos interesantes: el primero de Borjas, Silgado, y Castro (2011), el cual se desarrolla por medio del estudio de caso de un grupo de docentes de ciencias naturales de una institución educativa de carácter oficial de la ciudad de Barranquilla. Su propósito era establecer la relación que había entre las experiencias de vida con las concepciones que tenían los docentes sobre la evaluación educativa; la metodología se basó en un paradigma hermenéutico de carácter cualitativo y las técnicas empleadas fueron la historia de vida, la entrevista y la observación no participante. Entre las conclusiones se encontró que hay coherencia entre dichas experiencias cuando eran estudiantes y sus prácticas actuales.

El segundo trabajo es el de Walter, Gómez, Herazo y Pérez (2008), el cual por medio de la descripción del discurso de un docente de derecho se busca estudiar el lenguaje en los procesos evaluativos. La investigación es de tipo cualitativa, con un diseño etnográfico que utiliza técnicas

no estructuradas apoyadas en la observación, la entrevista a profundidad y el análisis documental. Entre sus conclusiones se mencionan que en las evaluaciones se privilegian preguntas basadas en el discurso del profesor lo que implica que el estudiante traiga a la memoria lo dicho por este y muchas veces no se tienen en cuenta todos los temas trabajados en la materia; así mismo se encontró que los instrumentos utilizados por el docente para la evaluación se centraron en los resultados.

Por otro lado está el estudio de Turpo-Gebera (2013) que pretende aproximarse a la subjetividad de los docentes de ciencias para exteriorizar las representaciones que tienen sobre la evaluación de los aprendizajes. Su metodología se basó en entrevistas semiestructuradas a seis profesores de educación secundaria de instituciones públicas de la ciudad de Arequipa (Perú) del área de ciencia, tecnología y ambiente. Para facilitar la interacción discursiva se generaron algunos tópicos que se registraron en fichas que fueron elegidas por los docentes. Los constructos que orientaban la entrevista fueron: proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias y subjetividades evaluativas. Luego se procedió a transcribir las entrevistas y a analizar los discursos bajo la interpretación de las categorías extraídas teniendo como referencia la propuesta de Tesch.

En las conclusiones se menciona que se encuentra una mirada combinatoria en la que confluyen concepciones y prácticas evaluativas tradicionales y modernas, en las que intervienen las circunstancias y el contexto. Sin embargo en ese marco sigue predominando los modelos conductista-tecnológicos al constructivista, en donde prevalece la transmisión de conocimientos y la medición de la comprensión lograda por los alumnos. Finalmente el estudio de acuerdo con el autor, también reconoce discursos ambivalentes entre las concepciones y la práctica que internalizan los docentes, los cuales pueden permitir la reflexión, pero inhibir la innovación.

De otra parte se encuentra el trabajo de Gómez y Seda (2008) quienes parten de un estudio de antecedentes sobre el término creencias en diferentes investigaciones relacionadas con la evaluación en diferentes niveles educativos, encontrando que las creencias de los maestros influyen en la forma de evaluar a sus estudiantes y esto permite comprender por qué las prácticas evaluativas de los maestros no son acordes con el currículo y prefieran un modelo sobre los otros.

La metodología se realizó con instrumentos cualitativos, debido a la dificultad que implica estudiar las creencias de los profesores y que permitieran recoger las narraciones de los sujetos dentro del contexto natural donde se desenvuelven. Es así como se realizó un estudio de caso instrumental en el que se buscó indagar cuáles eran las creencias de las docentes con relación a la evaluación que realizan a sus alumnos, su relación con la planeación y su práctica. El estudio se llevó a cabo con ocho docentes de preescolar de seis jardines pertenecientes a los municipios de Netzahualcóyotl, Los Reyes y la Paz, en el Estado de México; los criterios que se tuvieron en cuenta para seleccionar a las participantes fueron que estuvieran dispuestas para participar, proporcionar información de manera anónima y voluntaria y permitir que el investigador permaneciera en su lugar de trabajo durante cinco días.

Las fases del proyecto fueron observación, revisión de planes escritos y entrevistas. Entre los resultados se menciona que la creencia sobre la evaluación que hay en los preescolares es cualitativa, sin embargo se manifestó que debería ser cuantitativa pues es el tipo de evaluación que reconocen los padres de familia. Finalmente como conclusión se dice que las educadoras de nivel preescolar poseen bases teóricas sobre la evaluación cualitativa pero les resulta difícil llevarla a cabo en la práctica.

El siguiente estudio encontrado es el de Vera y Moreno (2007) que buscaba indagar por el pensamiento del profesorado de educación física de primaria sobre la cesión de responsabilidad a

los estudiantes en la evaluación. El estudio se realizó con 18 docentes cuyas edades oscilaban entre los 31 y 38 años cuya experiencia era mínimo de siete años.

Su metodología se basó en entrevistas semiestructuradas, análisis de contenido de tipo interpretativo, asignación de códigos a las transcripciones, construcción de categorías e informe de resultados.

Como parte de sus conclusiones encontramos que aunque la cesión de responsabilidad al alumnado con respecto a la evaluación favorece la valoración y conocimiento por parte de estos de sus capacidades físicas, los docentes desconfían en los criterios que tienen los estudiantes al realizar dichas valoraciones. Así mismo los investigadores abren la posibilidad con las categorías que construyeron de aportar a una didáctica que busque desarrollar estrategias para ceder la responsabilidad de la evaluación al alumnado.

### **Trabajos relacionados con los estilos cognitivos de los estudiantes en la dimensión DIC**

Entre los trabajos revisados con relación a los estilos cognitivos en la dimensión de sensibilidad (dependencia)- independencia al medio, está el de Hederich y Camargo (2000) el cual menciona la importancia que tiene el nivel del logro académico en el ámbito escolar y como este medido por medio de las pruebas estandarizadas muestra un nivel escaso. El estudio se realiza con una población de estudiantes de la ciudad de Bogotá y busca explicar los factores asociados del bajo nivel desde la óptica de los estilos cognitivos, argumentando que este se constituye en una característica psicológica individual que ligada al aspecto cognitivo trasciende al ámbito del aprendizaje; así mismo puede ser resultado de diversas variables entre las que se encuentran individuales, familiares y culturales.

De acuerdo con lo anterior la hipótesis central del trabajo es que el sistema educativo favorece el logro del sujeto independiente al medio y desfavorece al del dependiente o sensible.

Esto basado en que en las pruebas estandarizadas y algunas estrategias pedagógicas en la escuela se favorece la forma de procesar la información de los independientes; no obstante al encontrar que la mayoría de la población estudiantil de los grados octavo y décimo de colegios distritales de Bogotá es sensible al medio se puede deducir de donde sale el bajo logro académico.

La investigación posee un diseño de observación de tipo probabilístico multivariado y se recogió información de diversas fuentes entre las que se encuentran la aplicación del test de figuras enmascaradas, el diligenciamiento de un cuestionario sobre datos demográficos y socio-culturales así como la revisión de los puntajes de pruebas estandarizadas de áreas básicas.

Para el análisis de los datos se utilizó la estadística francesa, análisis de correspondencias múltiples y ecuaciones estructurales. Finalmente se afirma la hipótesis inicialmente planteada y permite reflexionar sobre lo importante que resulta adoptar una educación que tenga en cuenta las diferencias estilísticas de los estudiantes.

Por otra parte se encuentra el trabajo de doctorado de Hederich (2004), el cual se caracteriza por ser de tipo correlacional con un alto nivel de manejo de datos estadísticos y está estructurado en tres partes: los aspectos básicos en la definición de estilo cognitivo, las influencias culturales en la constitución del estilo y por último las implicaciones en el logro académico.

De esta manera luego de realizar las aclaraciones conceptuales sobre estilo y presentar la historia de las concepciones de dependencia e independencia de campo, tomadas ahora como sensible e independiente al medio<sup>3</sup>, se procede a desarrollar los aspectos relacionados con las influencias culturales en la constitución de estos dos estilos, para esto se parte de varias hipótesis que giran alrededor sobre las primeras socializaciones que tienen los individuos y que de alguna

---

<sup>3</sup> El término sensible al medio se introduce con el fin de aludir a cosas positivas y a partir de las críticas dadas al término dependiente de campo.

manera son características de su cultura; a partir de esto se analizan cuatro regiones culturales de Colombia (andina, santandereana, antioqueña y fluviomínera o costeña), las cuales tienen características propias con relación a la conformación de la familia, los roles de los diferentes miembros, creencias religiosas y pautas de crianza. Así mismo luego de caracterizar las regiones se procede a examinar cuales y cuantos de los sujetos de la muestra<sup>4</sup> pertenecen a cada una de las regiones y subregiones propuestas. Posteriormente y luego de aplicar la prueba de figuras enmascaradas (EFT), se busca asociar sus resultados con los datos arrojados por el complejo cultural analizado, lo cual dió como conclusión la evidencia de influencias de éste sobre el nivel de sensibilidad e independencia del medio.

Luego del desarrollo de dichos análisis el estudio se dirige hacia el logro educativo y el DIC, en donde se retoma a la escuela como espacio donde se promueve un estilo cognitivo en particular, siendo este aspecto el que comienza el debate sobre la posible modificación del estilo cognitivo de los estudiantes y la exclusión del sistema de los individuos que no logren modificarlo. En este punto se logra un análisis interesante entre lo que se considera logro educativo en la escuela, las evaluaciones realizadas por los maestros y los resultados de pruebas estandarizadas, no obstante luego de este estudio se muestra los puntos de encuentro y discrepancias que tienen estos dos tipos de evaluación, así mismo se resalta que aunque tanto los sensibles como los independientes del medio son capaces de lograr las competencias básicas, el sistema educativo y las pruebas estandarizadas favorecen el desarrollo y la expresión de logros en su mayor medida de los independientes.

Este trabajo permite reflexionar sobre las implicaciones pedagógicas que tiene pensar en la diversidad y sobre todo en un país como Colombia que es multicultural, no obstante dicha

---

<sup>4</sup> Muestra: 4067 estudiantes de colegios oficiales, de 61 municipios diferentes; 53.2% varones y 46.8% mujeres

diversidad es olvidada por la urgencia equivocada de querer homogenizar, la cual surge por políticas económicas e ideales sociales muchas veces equivocados.

### **Publicaciones que retoman estudios sobre diferencias en la enseñanza y el estilo cognitivo**

En este apartado tenemos el artículo de Zapata (2010) quien resalta los aportes que han dado algunos autores para comprender las diferencias entre los docentes según su estilo cognitivo. Cabe aclarar en este punto que muchos de ellos hablan de diferencias en las polaridades holística-analítica en lugar de sensibilidad –independencia, sin embargo se toman como referencia por los puntos de encuentro que hay con relación a la manera como se desempeñan con sus estudiantes y a la prioridad que le dan ciertos a datos y situaciones. Los autores son los siguientes:

- Wu (1967): quien resalta que los profesores independientes optan por realizar procedimientos que les permitan asumir un rol directivo en las clases (ejemplo la exposición) mientras que los dependientes (sensibles) prefieren asumir roles que les permitan tener un contacto más personal con sus estudiantes.
- Witkin et al (1977): menciona que los profesores independientes de campo hacen un mayor énfasis en sus clases en el manejo de contenidos mientras que los dependientes o sensibles le dan mayor énfasis a los aspectos interpersonales de la clase.
- Riding (2002): este autor habla de las dimensiones holística y analítica, las cuales comparten algunas características con la independencia-sensibilidad al medio, por lo tanto sus aportes son valiosos para el proyecto. El autor menciona que los profesores con estilo holístico (o en nuestro caso sensible) adoptan un estilo de enseñanza informal mientras que los analíticos (en nuestro caso independientes) prefieren entornos más formales. Así mismo menciona que los

holísticos les sacan mayor provecho al trabajo en equipo y son más receptivos a las sugerencias de los otros mientras que los analíticos prefieren mantener el control de todo el proceso de enseñanza.

- Allison y Hayes (1996): también hablan de las dimensiones holística-analítica y resaltan que los profesores con características correspondientes a la primera prefieren tratar los contenidos de manera global, mientras que los segundos buscan un tratamiento temático detallado.

Por otro lado encontramos los aportes de Evans (2004) quien es mencionada en el trabajo de doctorado de Camargo (2010). Entre sus postulados se encuentran que los profesores con un estilo analítico se caracterizan por ser formales en el trato, controladores, directivos, buscan mantener relaciones impersonales, son estructurados en las situaciones de enseñanza y ponen énfasis en los resultados del proceso. Por su parte los profesores con un estilo holístico se caracterizan por ser más flexibles e informales en el trato, buscan trabajar con los estudiantes en equipo y le dan gran importancia al proceso de aprendizaje.

Igualmente Camargo (2010) cita a Zhang y Sternberg (2006) quienes a partir de diferentes autores recopilan diferencias entre docentes con relación a la dimensión DIC; entre dichos autores se encuentran lo siguiente:

<b>Tabla 1 Diferencias entre profesores en la dimensión DIC de acuerdo a Zhang y Sternberg, 2006</b>		
<b>Profesores independientes de campo</b>	<b>Profesores dependientes de campo</b>	<b>Referencia</b>
Formulan más preguntas que obligan a hacer razonamientos	Formulan menos preguntas que obligan a hacer razonamientos	Koppelman, 1980; Serafino, 1979
Hacen juicios más consistentes sobre los escritos de sus estudiantes	Hacen juicios menos consistentes sobre los escritos de los profesores	Caverni y Drozda-Senkowka, 1984
Son más analíticos, proporcionan más información, son menos críticos de sus alumnos, usan técnicas más impersonales o positivas para el manejo de la clase	Son más cálidos, tienen más contacto físico con los alumnos, son más directivos y más críticos, usan la crítica al comportamiento del alumno como principal medio de control del comportamiento.	Koppelman, 1980



<b>Profesores independientes de campo</b>	<b>Profesores dependientes de campo</b>	<b>Referencia</b>
Sus interacciones académicas son más con la clase completa, hacen más preguntas académicas y más analíticas. Proporcionan evaluaciones más académicas y elaboradas	Sus interacciones académicas son más en pequeños grupos, tienen más interacciones de carácter privado. Hacen más preguntas sobre hechos	Mahlios, 1981
Usan las preguntas como herramienta didáctica	Usan las preguntas principalmente para evaluar el resultado del aprendizaje	Moore, 1973
Tienden a manejar bien clases de educación especial	Tienden a tener problemas con el manejo de clases de educación especial	Quinn, 1988
Prefieren situaciones de enseñanza de naturaleza impersonal	Prefieren situaciones de enseñanza que permiten mucha interacción con los estudiantes	Wu, 1968

Tomado de: Camargo 2010.

Como se puede ver los estudios relacionados con los estilos cognitivos dan un aporte valioso para entender desde una nueva perspectiva el proceso de enseñanza, no obstante el presente trabajo busca contribuir con apoyo de estos, una comprensión un poco más detallada de uno de los componentes vitales de dicho proceso: la evaluación de los aprendizajes.

## **Marco Teórico**

Los procesos evaluativos en el ámbito educativo cubren gran variedad de campos y persiguen diferentes objetivos entre los cuales se encuentran desde dar cuenta del grado de logro obtenido de acuerdo a unos objetivos propuestos, hasta tomar medidas para mejorar y / o mantener dichos resultados. No obstante el presente trabajo enfatiza en la evaluación de los aprendizajes, la cual se constituye como uno de dichos campos y se configura principalmente como labor del docente en el aula de clase. De acuerdo con esto es necesario partir de comprender qué es la evaluación de los aprendizajes, el papel que juega el docente en la toma de decisiones y los aspectos que debe tener en cuenta para llevarla a cabo; posteriormente se hablará de las técnicas e instrumentos que se pueden utilizar en el aula y finalmente se retomarán los aportes de los estilos cognitivos de sensibilidad e independencia al medio propuestos por Witkin en los 50's como aspecto caracterizador de la conducta, el procesamiento de la información y posible variable influyente en los procesos evaluativos que realiza el docente con sus estudiantes.

### **La evaluación de los aprendizajes**

La evaluación de los aprendizajes será entendida como la relacionada con los estudiantes y el juicio de valor que se realiza con relación a su proceso de aprendizaje (De Zubiria & González, 1995). De esta manera Cajiao (2010) menciona que la evaluación debe ser un proceso integral, es decir que debe tener en cuenta: “los aprendizajes específicos de las disciplinas académicas, el desarrollo social y afectivo, y la formación de valores ciudadanos” (p.32) puesto que “todo lo que un niño es capaz de realizar en el campo intelectual, técnico o motriz es el resultado de un aprendizaje” (p.86).

Teniendo en cuenta esto la evaluación debe abarcar y ser flexible para dar cuenta de las diferentes dimensiones de la educación entre las cuales encontramos (Cajiao, 2010, pp.45-49):

- Dimensión ética que busca la formación del estudiante en valores y como ciudadano
- Dimensión cognitiva: se refiere a los conocimientos que los estudiantes van aprendiendo durante su proceso educativo y su evaluación se constituye en uno de los principales indicadores de la calidad de la educación
- Dimensión política: hace referencia a la educación para la participación
- Dimensión práctica: se refiere a la educación para el trabajo.

De esta manera la evaluación de los aprendizajes debe cumplir con unos objetivos o propósitos que van de acuerdo a la integridad que se presume debe tener. Es así como en el contexto colombiano dichos propósitos son los siguientes según el decreto 1290 de 2009:

ARTÍCULO 3. Propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes. Son propósitos de la evaluación de los estudiantes en el ámbito institucional:

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

Luego de leer dichos propósitos estipulados por la ley se puede evidenciar que la evaluación de los aprendizajes asume además una connotación de herramienta que proporciona información sobre las particularidades de los estudiantes que deben ser tenidas en cuenta por el docente para su quehacer y al mismo tiempo le permite tomar decisiones sobre los avances o posibles obstáculos presentados en el proceso de aprendizaje, es decir que la evaluación no solo afecta al estudiante sino al docente el cual con la información que recoge debe reflexionar sobre como modificar sus prácticas en pro de las fortalezas y dificultades encontradas.

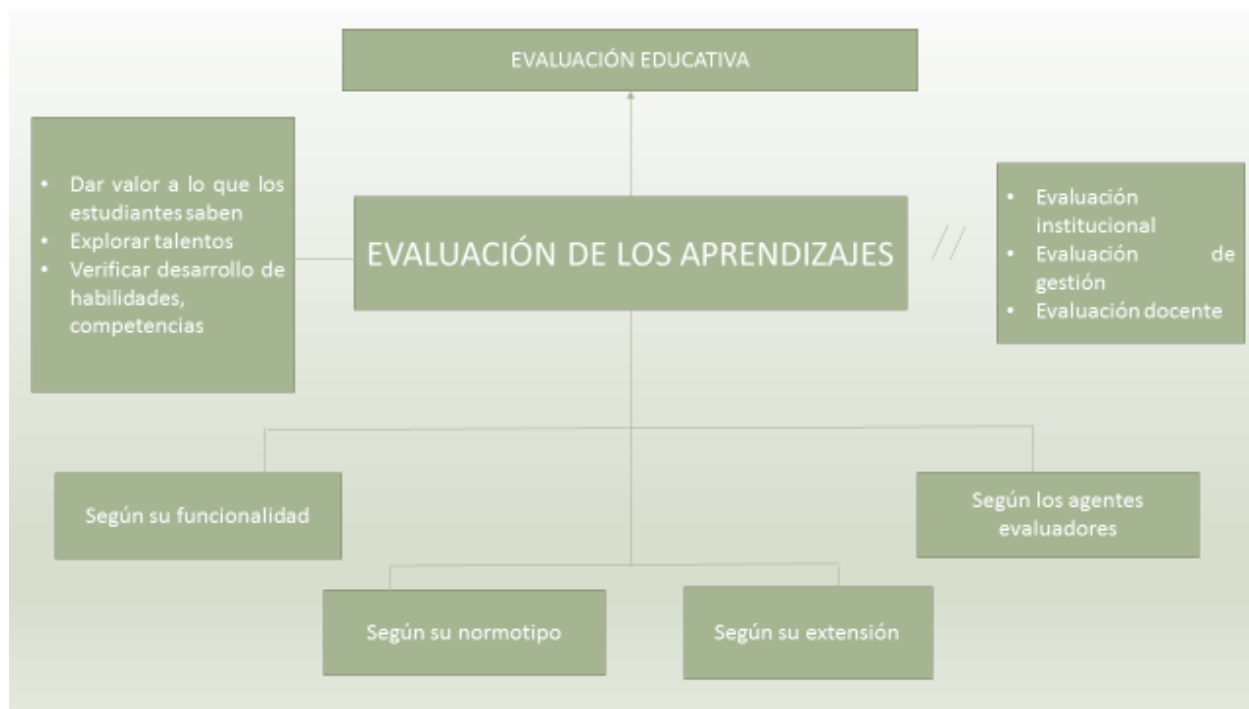
Así mismo se resalta que para que la evaluación cumpla con los fines de la educación es importante que deje de ser vista como una forma de sanción o de castigo, o que por el contrario le dé la sensación al estudiante de que no tiene que hacer alguna clase de esfuerzo, (Cajiao, 2010). De acuerdo con esto es función del docente mantener el equilibrio en sus prácticas evaluativas y reflexionar constantemente en el qué, en el cómo, en el para qué y en el porqué de las mismas

Teniendo en cuenta lo anterior las condiciones indispensables que el maestro no debe olvidar para poder llevar a cabo el proceso de evaluación son: tener claridad sobre el propósito de ésta (qué quiere evaluar y su uso), definir el método más apropiado para realizarla e interpretar los resultados y tener claro la forma en que se divulgarán éstos (Cajiao, 2010). No obstante los propósitos que tenga cada docente en el momento de evaluar así como el énfasis que le dé a los componentes del proceso evidenciará el tipo de evaluación que predomina en sus prácticas.

### **Clasificación de la evaluación de los aprendizajes**

Aunque existen gran variedad de clasificaciones para la evaluación de los aprendizajes, en el presente trabajo se tomará los aportes de Leyva Barajas, (2010) quien retoma los aportes de Casanova (1998, 2007) y de Zambrano (2014) quien retoma los postulados de Castillo y Cabrerizo (2003).

A continuación se presenta un mentefacto que pretende resumir dichos aportes con relación a la clasificación que puede tener la evaluación de los aprendizajes:



**Figura 1 Mentefacto sobre evaluación de los aprendizajes.** Construido por la autora a partir de la clasificación dada a la evaluación de los aprendizajes mencionada por Leyva Barajas, (2010), Zambrano (2014) y los aportes de Cajiao (2010) con relación a sus funciones.

### **Evaluación de los aprendizajes según su funcionalidad**

La evaluación según sus propósitos o funcionalidad está dividida en diagnóstica, formativa y sumativa. A continuación se presentan sus características:

- **Evaluación diagnóstica:** tiene como propósito indagar por los conocimientos previos de los estudiantes y establecer su nivel de dominio de lo que se está evaluando. La evaluación diagnóstica adquiere importancia al ofrecerle al docente información para orientar su plan de trabajo, pues le permite conocer en que medida los estudiantes

dominan una serie de conocimientos y el grado de desarrollo de sus capacidades cognitivas. (De Zubiria & González, 1995)

- Evaluación formativa: hace énfasis en el proceso realizado por los estudiantes y se basa en técnicas que permiten evidenciar dicho proceso; por su parte Cajiao (2010) dice lo siguiente: “hace referencia al conjunto de ejercicios, pruebas y actividades orientadas a confrontar al estudiante con su propio aprendizaje” (p. 63) lo cual la diferencia de la evaluación sumativa donde el eje es mirar el grado de logro de los objetivos propuestos; la evaluación formativa toma como eje el progreso que ha tenido cada estudiante con relación a su propio proceso y con el fin de mejorar aquellos aspectos en los que aún presenta dificultad. Así mismo la evaluación formativa le permite al docente adoptar estrategias durante el proceso para que los estudiantes superen sus dificultades o refuercen y afiancen los aprendizajes.
- Evaluación sumativa: es la que enfatiza en el resultado y el nivel de logro final de los objetivos propuestos, en palabras de Cajiao (2010) este tipo de evaluación busca lo siguiente:  
  
Pretende confrontar de manera más o menos precisa unos resultados de aprendizaje esperados...se dice que es sumativa en la medida en que un conjunto de pruebas sucesivas realizadas a lo largo de un periodo de tiempo pueden ser acumuladas hasta lograr un promedio de acierto. (p. 63)

Por su parte Cerda (2000) la define como :

La evaluación sumativa es la que se efectúa al término del proceso programado y se centra en el análisis y valorización de los resultados o sea cuando el producto

está completamente acabado...tiene como objeto proporcionar información sobre el grado de consecución de los objetivos propuestos. (p.21)

De acuerdo con esto el docente que prefiere este tipo de evaluación le da gran importancia a las pruebas o productos finales pues serían la referencia para dar un resultado con relación a los objetivos previamente establecidos.

### **Evaluación de los aprendizajes según su normotipo**

Cuando se habla de normotipo se está haciendo alusión al tipo de referente que se toma para realizar las prácticas evaluativas. Estos referentes pueden ser externos o internos al sujeto dividiéndose en nomotética o ideográfica. Dentro de la nomotética está la normativa y la criterial cuyas características son las siguientes:

- Evaluación normativa: se pretende comparar el rendimiento de cada estudiante con el nivel alcanzado por el grupo al que pertenece. Se expresa en términos de si una persona se encuentra por encima o por debajo del promedio de un grupo (a nivel institucional, nacional o estatal), distribuyendo así a los sujetos de acuerdo a su rendimiento (Leyva Barajas, 2010).
- Evaluación criterial: hace referencia a la evaluación cuyos referentes son los estándares previamente fijados y se pretende valorar el nivel de desempeño de cada estudiante con relación a estos, por lo tanto la interpretación del rendimiento de cada uno se hace de manera independiente al nivel alcanzado por el grupo (Leyva Barajas, 2010).

Por otra parte está la ideográfica la cual permite evidenciar el rendimiento y evolución que ha tenido cada estudiante y comparar su ejecución; es decir el referente es de tipo interno al

sujeto. Entre sus características más relevantes es que permite reflexionar sobre posibles causas que pueden estar afectando sus progresos, tener una posible visualización de resultados futuros y de esta manera poder planear acciones de intervención. (Leyva Barajas, 2010).

### **Evaluación de los aprendizajes según los agentes evaluadores**

Esta puede ser clasificada en autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación; retomando las palabras de Leyva Barajas (2010) sus características son las siguientes:

- Autoevaluación: se refiere a cuando el propio estudiante evalúa su rendimiento o sus propias actuaciones. Con esta se pretende que asuma estrategias de mejora y regule su proceso de aprendizaje
- Coevaluación: hace referencia a una evaluación conjunta, realizada generalmente por varios estudiantes y el profesor. Se utiliza generalmente cuando se realizan trabajos en equipo y se busca mirar tanto las fortalezas como las dificultades de la actuación de los miembros y el rendimiento alcanzado.
- Heteroevaluación: es generalmente la que realiza una persona (el profesor) sobre el rendimiento de otros (estudiantes).

### **Evaluación de los aprendizajes según la extensión**

Esta clasificación tiene relación con las dimensiones que se quieren evaluar. De acuerdo con esto se puede dividir en global o parcial, según Castillo y Cabrerizo (2003) (citados por Zambrano, 2014):

- Evaluación global: busca abarcar todas las dimensiones del estudiante, lo cual visualiza la evaluación como un proceso sistémico.



- Evaluación parcial: busca evaluar ciertos componentes del aprendizaje o contenidos específicos de una materia.

Las clases de evaluación antes mencionadas nos dan un panorama de lo compleja que resulta la tarea del docente al tratar de dar un juicio de valor sobre el rendimiento y aprendizaje de sus estudiantes. No obstante se asume que el docente “hace de todo”, es decir toma diferentes referentes y alimenta sus procesos evaluativos con aspectos de los diversos tipos de evaluación, por lo tanto resulta interesante indagar a qué le da mayor importancia, cómo lo materializa en el aula y por supuesto el papel que juega su estilo cognitivo en esas elecciones y acciones.

### **Técnicas e instrumentos de evaluación**

Se entenderá a las técnicas como los “procedimientos que utiliza cada docente para obtener información acerca del aprendizaje de los alumnos” y a los instrumentos como: “recursos estructurados diseñados para fines específicos” (López & Chávez, 2012, p. 19).

Al igual que los tipos de evaluación los instrumentos que el docente puede utilizar han sido clasificados de diferentes maneras, para el caso del presente trabajo se tomaran las presentadas por López y Chavéz, 2012 (ver tabla 2) pues permite diferenciar los instrumentos de las técnicas y reconocer el tipo de aprendizaje que permiten evaluar.

Teniendo en cuenta lo anterior los tipos de aprendizaje que se pueden evaluar son: conocimientos, habilidades, actitudes y valores. En términos de Díaz y Hernández (2002) los primeros hacen parte del aprendizaje de contenidos declarativos, los segundos del aprendizaje de contenidos procedimentales y los últimos del aprendizaje y la modificación de actitudes:

- Conocimientos o aprendizaje de contenidos declarativos: hace referencia al aprendizaje de datos, hechos, conceptos o principios. Para evaluar los datos y los

hechos se pueden utilizar cuestionarios en donde se busque la reproducción textual de la información, reactivos de apareamiento de falso y verdadero, de opción múltiple, o evaluaciones de tipo cuantitativo; para los conceptos se pueden utilizar reactivos de selección múltiple donde el estudiante reconozca el concepto; la búsqueda de ejemplos, organizadores gráficos o solución de problemas.

**Tabla 2 Técnicas, instrumentos de evaluación y aprendizajes que pueden evaluarse**

Técnicas	Instrumentos	Aprendizajes que pueden evaluarse		
		conocimientos	habilidades	Actitudes y valores
<b>Observación</b>	Guía de observación	X	X	X
	Registro anecdótico	X	X	X
	Diario de clase	X	X	X
	Diario de trabajo	X	X	X
	Escala de actitudes			X
<b>Desempeño de los alumnos</b>	Preguntas sobre el procedimiento		X	
	Cuadernos de los alumnos	X	X	X
	Organizadores gráficos	X	X	
<b>Análisis del desempeño</b>	Portafolio	X	X	
	Rúbrica	X	X	X
	Lista de cotejo	X	X	X
<b>Interrogatorio</b>	Tipo textuales: debate y ensayo	X	X	X
	Tipos orales y escritos: pruebas escritas	X	X	

Tomado de: López y Chávez (2012)

- **Habilidades o aprendizaje de contenidos procedimentales:** estos hacen referencia a un conjunto de pasos o acciones que se deben ejecutar de manera ordenada para lograr ciertos propósitos. Para que un estudiante pueda llevar a cabo un procedimiento debe conocer la suficiente información sobre éste, conocer los pasos que debe seguir y ser capaz de valorar y dar sentido a su actuación al realizarlo. Se proponen como instrumentos para su evaluación la observación, la verbalización de los pasos y la explicación del procedimiento.

- Actitudes y valores o aprendizaje y modificación de actitudes: aquí se tienen en cuenta las actitudes que tiene el estudiante con relación a los objetos y las personas; con relación a esto Bolívar (1995) (citado por Díaz y Hernández, 2002) menciona como instrumentos para evaluar dicho aprendizaje la observación, el registro anecdótico, las rúbricas, las listas de control, los diarios de clase, las entrevistas, los debates, entre otras.

A continuación se describirá con más detalle las características principales de las diferentes técnicas e instrumentos de evaluación teniendo en cuenta los aportes de López y Chávez (2012):

- Observación: busca evaluar el proceso de aprendizaje en el momento que se produce y cómo el estudiante utiliza en una situación determinada los aprendizajes que posee. Existen dos clases de observación: la sistemática y la asistemática, en la primera el observador (docente) define los objetivos que guían su observación, en la segunda la observación busca registrar la mayor cantidad de eventos e información de una situación determinada, por ejemplo en una clase. Los instrumentos que generalmente se utilizan en la observación sistemática son los mencionados en la tabla 3

**Tabla 3 Instrumentos de la observación**

<b>Instrumento</b>	<b>Características</b>
<b>Guía de observación</b>	Es una lista de indicadores, los cuales pueden redactarse como afirmaciones o preguntas y permiten señalar los aspectos a evaluar.
<b>Registro anecdótico</b>	Es el registro de eventos que se consideren significativos para el estudiante o para el grupo
<b>Diario de clase</b>	Es un registro que lleva el alumno en donde expresa su experiencia personal con relación a las diferentes actividades que ha realizado.
<b>Diario de trabajo</b>	Es elaborado por el docente en donde registra o narra los eventos sucedidos en una jornada de trabajo.

<b>Instrumento</b>	<b>Características</b>
<b>Escala de actitudes</b>	Es una lista que pretende identificar las actitudes tanto positiva como negativa hacia una situación, otras personas o un objeto.

- Técnicas de desempeño: son aquellas que pretenden que el estudiante desarrolle ciertas tareas y que demuestren su aprendizaje en una situación determinada. Sus instrumentos son los mencionados en la tabla 4

**Tabla 4 Instrumentos de técnicas de desempeño**

<b>Instrumento</b>	<b>Características</b>
<b>Preguntas sobre el procedimiento</b>	Se busca obtener información sobre la apropiación de conocimientos y la reflexión sobre el procedimiento
<b>Cuadernos de los alumnos</b>	Permiten hacer seguimiento de las actividades y tareas hechas por los estudiantes, a la vez que se constituye en un medio de comunicación con los padres
<b>Organizadores gráficos</b>	Es una representación visual de un contenido organizado de manera lógica y en el que el estudiante establece relaciones que considera importantes relacionadas con dicho contenido.

- Técnica para el análisis del desempeño: se busca recolectar información acerca del desempeño de los estudiantes, entre sus instrumentos encontramos en la tabla 5

**Tabla 5 Instrumentos técnica para el análisis del desempeño**

<b>Instrumento</b>	<b>Características</b>
<b>Portafolio</b>	Concentra una serie de evidencias que permite visualizar el desempeño de un estudiante. Entre dichas evidencias se pueden encontrar un recopilado de trabajos y actividades realizadas durante un tiempo determinado por el estudiante.
<b>Rúbrica</b>	Está conformada por una serie de indicadores cuyo propósito es ubicar de acuerdo a una escala el nivel de desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes.
<b>Listas de cotejo</b>	Es una lista en donde aparecen las actividades o tareas que se quieren evaluar. Está organizada de acuerdo al orden en que se van a realizar dichas actividades o procedimientos.

- Técnicas de interrogatorio: como su nombre lo indica gira en torno a la realización de preguntas de diferente clase. Entre sus instrumentos encontramos los mencionados en la tabla 6

**Tabla 6 Instrumentos técnicas de interrogatorio**

<b>Instrumento</b>	<b>Características</b>
<b>Tipos textuales, orales y escritos</b>	Se busca valorar la apropiación, la comprensión, la argumentación y la explicación de diversos contenidos.
<b>Debate</b>	Consiste en una discusión sobre un tema determinado en el que se busca que el estudiante argumente aspectos en pro y / o en contra del tema.
<b>Ensayo</b>	Consiste en una producción escrita en donde el estudiante expone sus puntos de vista en torno a una tesis.
<b>Pruebas escritas</b>	Están conformadas por preguntas claras y precisas que buscan que el estudiante de una respuesta determinada
<b>Pruebas de respuesta abierta</b>	Dan libertad al estudiante para responder, por lo tanto su propósito gira en torno a valorar las reflexiones, el nivel de expresión, el dominio y el grado de comprensión que se tenga de un tema determinado. Pueden ser orales o escritas.

Teniendo en cuenta lo anterior y recogiendo aportes de Gimeno Sacristán (1988) evaluar implica tener confianza en la eficacia de los métodos que se utilizan para recoger la información relevante sobre el progreso de los estudiantes y a medida que en la sociedad se hace más urgente la necesidad de evaluar más aspectos del desarrollo de los sujetos surgen nuevos métodos, técnicas e instrumentos que pretenden ser más holísticos buscando de esta manera conseguir el “rendimiento ideal” el cual “agrupa diferentes aspectos de las personas, no sólo de tipo intelectual, sino también otras características propias de la personalidad” (p. 388).

Con respecto a esto López y Chávez (2012) mencionan que no hay una técnica o un instrumento mejor que otro, pues su pertinencia está en el propósito que el docente desea alcanzar.

## **El docente y la evaluación de los aprendizajes**

En el presente apartado se quiere realizar una reflexión sobre el papel que cumple el docente en la evaluación de los aprendizajes, como forma de recopilación de lo que se ha expuesto hasta el momento y como introducción para hablar del estilo cognitivo como posible aspecto influyente en la toma de decisiones del docente en sus prácticas evaluativas

De acuerdo con esto hablar de la evaluación de los aprendizajes implica diferentes componentes y actores lo que la constituye en un proceso complejo. Con relación a los denominados aquí componentes estamos haciendo referencia principalmente a lo que concierne al aprendizaje y sus diferentes clases; con relación a los actores nos referimos al docente y al estudiante entendiéndolos como sujetos con características propias que intervienen en su forma de pensar, actuar y relacionarse con su entorno. De acuerdo con esto cuando el docente lleva a cabo procesos de evaluación en el aula se enfrenta a un conjunto de dimensiones que involucra el aprendizaje y una serie de factores que determinan cómo sus estudiantes acceden a él; igualmente el maestro debe reflexionar sobre su postura frente a los procesos evaluativos que lleva a cabo y sobre qué características de tipo individual intervienen o influyen en sus decisiones y / o preferencias.

Con relación a lo anterior Cajiao (2010) afirma que al momento de evaluar hay un entrecruzamiento de factores que hacen que la evaluación trascienda de ser un ejercicio basado en normas técnicas o totalmente confiables y que entre los maestros existe una gran disparidad de criterios con relación a las tareas escolares.

Por su parte Gimeno Sacristán (1988) aporta aspectos importantes para entender lo complejo que resulta el proceso evaluativo. De esta manera menciona que la evaluación le proporciona al profesor unos resultados del rendimiento de sus estudiantes y él debe tomar

decisiones sobre esto las cuales repercuten tanto en el estudiante como en sus prácticas pedagógicas.

Igualmente hay que resaltar que si este juicio de valor que se establece frente al progreso del estudiante lo realiza principalmente el profesor, el cual es un sujeto lleno de valores y formas de razonamiento propio, implica que tiene implícitamente connotaciones de los propósitos que tiene cada uno sobre la enseñanza y por supuesto el aprendizaje.

Por su parte Pratt Whitmer (1983) y Allal (1988) (citados por Gimeno Sacristán, 1988, p. 379) mencionan que los profesores recogen diferentes tipos de información a las cuales les dan un valor de manera singular, lo que expresa que cada uno tiene sus criterios de validez y unas teorías acerca del peso que tienen determinadas tareas que hacen los estudiantes frente a otras. Es así como:

La información considerada queda sometida a un proceso de selección y elaboración que llevará a la emisión de un juicio y asignación de calificación. Será importante saber qué aspecto de la situación condiciona ese proceso y cómo los distintos sistemas de evaluar modelan el procedimiento de obtención y reducción de la información por parte del profesor y qué informaciones pasan a tener el carácter de relevantes frente a otras que se desprecian (Gimeno Sacristán, 1988, p. 380).

Partiendo de lo anterior es necesario revisar más detenidamente qué aspectos constituyen la manera de pensar y de actuar del profesor frente a su quehacer, para esto se tomará los aportes de los estudios realizados sobre los estilos cognitivos, los cuales se desarrollarán a continuación.

### **Los estilos cognitivos de independencia y sensibilidad al medio**

Retomando los aportes de Hederich (2004) se entenderá el estilo cognitivo como una dimensión psicológica usualmente bipolar, lo cual supone que cada uno de estos representa

diferentes formas de adaptación del sujeto al entorno. Así mismo el estilo cognitivo atraviesa diversos dominios de habilidad (característica que constituye su diferencia con la inteligencia) y se considera que es consistente y relativamente estable durante la vida de un individuo (lo cual lo hace diferente de una estrategia cognitiva).

Aunque han existido diferentes autores que han postulado diversas dimensiones de los estilos cognitivos, el presente trabajo toma como referencia las desarrolladas por Witkin en los 50's denominadas inicialmente dependencia- independencia de campo (dimensión DIC) y que luego fueron denominadas independencia y sensibilidad al medio. A continuación se explicará con más detalles los aspectos más sobresalientes relacionados con la evolución en los estudios de esta dimensión como estilo cognitivo y sus aportes para el presente trabajo.

### **Primeros estudios realizados por Witkin y sus colaboradores**

Las primeras investigaciones realizadas por Witkin y Asch a finales de los años 40's y comienzos de los 50's se realizaron en laboratorio y giraron en torno a la percepción de la verticalidad, pues se partía de la idea que las personas tienen formas o medios preferidos de integrar las diferentes fuentes de información que se encuentran en el entorno para localizarla (Witkin & Goodenough, 1981). Posteriormente con nuevos estudios se buscó una comprensión más global sobre la orientación espacial, lo que conlleva a comprender que la percepción de la verticalidad está determinada por dos experiencias que actúan simultáneamente: la primera hace alusión al “campo que nos rodea aprehendido a través de la visión” (Witkin & Goodenough, 1981, p. 30) y la segunda a “la dirección de la gravedad aprehendida mediante las sensaciones vestibulares, táctiles y quinesísticas” (Witkin & Goodenough, 1981, p. 30).

De acuerdo con esto las pruebas desarrolladas precedentes al EFT o test de figuras enmascaradas fueron diseñadas con base al objetivo de comprender las bases de la percepción de



la verticalidad. A continuación se explicará las principales características de dichas pruebas de acuerdo con Witkin y Goodenough (1981):

- Test del ajuste corporal o BAT (Body Adjustment Test): en este los sujetos se sientan en una silla, la cual deben ajustar de manera vertical mientras que la habitación donde se encuentran esta inclinada así como todos los objetos que hay en ella (Hederich, 2004, p. 13). Los resultados demostraron que algunas personas alineaban su cuerpo con la habitación inclinada y aseguraban estar derechos, lo que daba a entender que su referente era el campo visual externo para determinar la verticalidad, por otra parte se encontraron otros sujetos que colocaban su cuerpo cercano a la verdadera verticalidad, lo que evidencio que su referente fue su propio cuerpo.
- Test del marco y la varilla o RFT (Rod and Frame Test): en este los individuos deben ubicar de manera vertical una varilla giratoria que se encuentra en medio de un marco inclinado; la tarea consistía en colocar la varilla verticalmente mientras que el marco permanecía inclinado.
- Test de la habitación rotatoria o RRT (Rotating Room Test): el sujeto era sentado en una silla que podía ser inclinada a la derecha o a la izquierda, dentro de una habitación impulsada a lo largo de un carril circular. La tarea consistía en que el sujeto debía colocar su cuerpo de tal manera que se sintiera derecho.

Uno de los aspectos más importantes encontrados en las diferentes pruebas fue que hubo auto consistencia con relación al grado de confianza que tuvieron los sujetos ya sea con el campo externo o con el cuerpo, lo que confirmaba el hecho de que existen diferencias individuales para percibir la verticalidad. De esta manera a los primeros se les llamó dependientes de campo (sensibles al medio) y a los segundos independientes de campo (independientes al medio).

Con base en lo anterior y a nuevos estudios se propuso que las pruebas anteriormente descritas aunque se basaban en la confianza que tenían los sujetos en el campo o en el cuerpo podían concebirse igualmente como “tareas que involucraban la separación de un elemento con respecto a un campo organizado” (Witkin & Goodenough, 1981, p.37) surgiendo de esta manera el test de figuras enmascaradas o EFT (Embedded Figures Test) “en el que al sujeto se le muestra una figura simple y se le pide que la encuentre en un dibujo complejo” (Witkin & Goodenough, 1981, pp.37-39).

De esta manera y de acuerdo a los resultados arrojados por los estudios se encontró concordancia entre las diferentes pruebas lo que sugería que la dimensión DIC podía ser considerada de una manera más general:

Se encontró que los sujetos que tenían dificultades en separar la figura simple requerida del dibujo complejo, eran aquellos que no podían fácilmente mantener el cuerpo o la varilla separados de la habitación o del marco o aquellos denominados dependientes de campo. Por el contrario las personas independientes de campo encontraron fácil sobreponerse a la influencia del dibujo complejo organizado a la hora de localizar la figura simple en él contenida (Witkin & Goodenough, 1981, p. 39).

Teniendo en cuenta estos hallazgos las posteriores investigaciones se centraron en los siguientes dos temas: el primero relacionado con la aptitud de desenmascarar en la percepción y la aptitud de desenmascarar en el funcionamiento intelectual y el segundo con relación a la aptitud de desenmascarar y la aptitud de estructurar (Witkin & Goodenough, 1981).

Estos estudios permitieron adoptar una dimensión ampliada de las diferencias individuales concebida como enfoque articulado y enfoque global que hacían referencia a la forma como los sujetos tratan el campo ya sea de una forma pasiva, es decir dejar el material como está o más

activa, que significaría romper con el modelo organizado. De acuerdo con esto se puede decir que las personas sensibles al medio y las independientes al medio presentan las siguientes características de acuerdo a la reestructuración cognitiva:

- Independientes: “parecen más capaces de alcanzar una percepción diferente mediante la reestructuración de su experiencia perceptiva inicial” (Witkin & Goodenough, 1981, p. 48).
- Sensibles: “la organización del campo perceptivo que prevalece es probablemente la que se les da”. (Witkin & Goodenough, 1981, p. 48).

Otras investigaciones sobre el tema señalan efectivamente que el éxito de realizar ciertas tareas además de la de desenmascarar figuras, están relacionadas con la capacidad de reestructuración que poseen ciertos sujetos. Entre estos estudios se encuentra el de Linden, (1976) (citado por Witkin & Goodenough, 1981) en el que demostró que los “sujetos independientes tienden a ser más precisos que los sujetos sensibles a la hora de juzgar propiedades de una imagen retiniana en una situación de constancia de tamaño” (p. 50). Así mismo se encuentran algunos experimentos utilizados por Piaget e Inhelder en 1962 (citado por Witkin & Goodenough, 1981) sobre la conservación de las propiedades físicas de los objetos; estos estudios demuestran que los sujetos independientes al medio realizan mejor estas tareas gracias a su capacidad de reestructuración cognitiva.

Posteriormente se encuentran nuevas investigaciones que relacionan este tema con diferentes campos entre ellos el papel que se asume dentro de la adquisición de conceptos y la aptitud para eliminar la ambigüedad en ciertas oraciones con el fin de identificar interpretaciones alternativas. No obstante estos estudios aportaron en el tema al demostrar que las personas que realizan mejor el EFT tienen un rol más activo en el aprendizaje y presentan mayor habilidad que

los sensibles al momento de desarrollar tareas desafiantes en las que se requería un alto grado de reestructuración para eliminar la ambigüedad de ciertas frases sintácticamente ambiguas.

### **Las investigaciones relacionadas con la conducta social**

Los aportes de la investigaciones realizadas sobre cómo se relaciona la percepción de la verticalidad con la conducta social demuestran que los independientes al medio funcionan de una manera más autónoma que los sensibles; no obstante este hecho repercute en que estos últimos hagan mayor uso de la información que proviene de los otros para llegar a su propio punto de vista que los independientes; así mismo estos últimos son considerados como personas con gran iniciativa, muy responsables y con gran confianza en sí mismos (Witkin & Goodenough, 1981).

A continuación se describirán algunas de las características encontradas con relación a estos nuevos estudios y el desarrollo de las competencias interpersonales de los sensibles y los independientes al medio teniendo en cuenta los aportes de Witkin y Goodenough (1981).

- Sensibles al medio o dependientes de campo: manifiestan una orientación interpersonal; prestan más atención selectiva a las claves sociales; prefieren las situaciones que los ponen en contacto con otros, buscan la proximidad física y están más abiertos a sus sentimientos. Se sienten más cómodos en ambientes y situaciones estructuradas y en grupos más pequeños.
- Independientes al campo o al medio: manifiestan una orientación impersonal, dan la imagen de ser exigentes, no considerados, manipuladores, fríos y exigentes en las relaciones con los demás. Reaccionan menos negativamente que los sensibles a las tareas o situaciones que se dan en grupos más amplios y menos estructurados.

De acuerdo a lo anterior se puede decir que las personas sensibles “poseen todo un repertorio de conductas que les permiten acceder a las referencias externas cuando son

necesarias” (Witkin & Goodenough, 1981, p. 79). Por su parte los independientes confían más en sí mismos y tienen menos necesidad de las referencias de tipo externo; así mismo esta característica refleja que tienen una mayor polaridad entre el yo y los otros que los sujetos sensibles.

Con respecto a esto y su relación con el procesamiento de la información Witkin Goodenough, (1981) dicen lo siguiente:

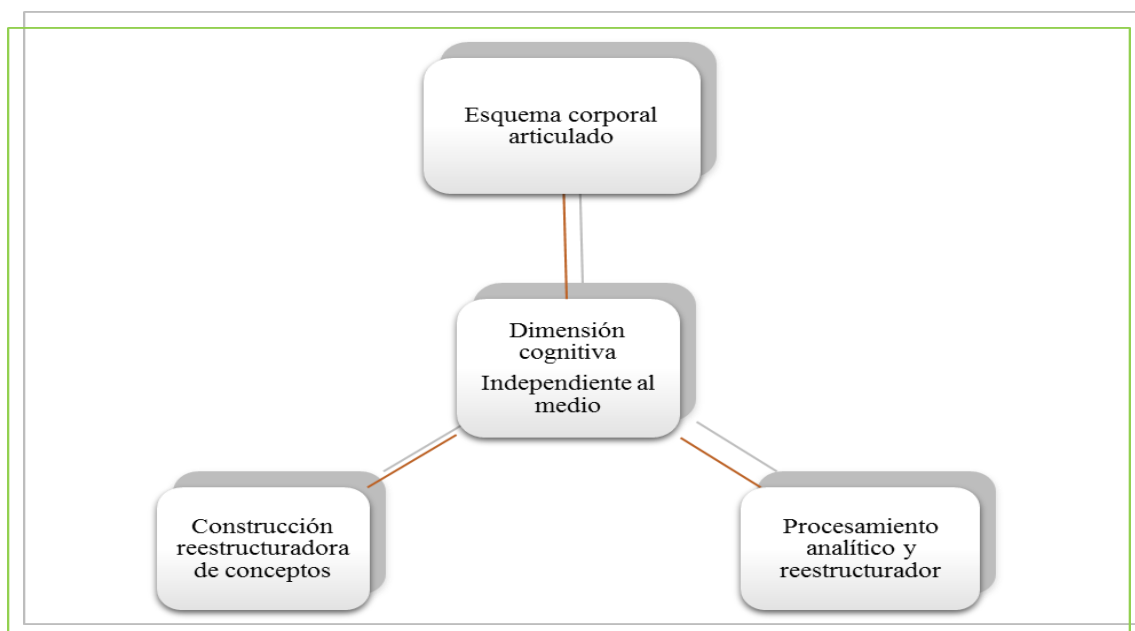
El que una persona tienda a confiar básicamente en las referencias externas o en sí mismo puede influir en el desarrollo de su forma de procesar la información que proviene del campo estimular...Una persona que funciona menos autónomamente es más probablemente que se adhiera al campo tal como se lo dan cuando tenga que resolver tareas de reestructuración cognitiva. Una persona más autónoma es más probable que vaya <<más allá de la información dada>> cuando las demandas situacionales lo requieran. (Pp.79-80)

No obstante el que un sujeto sea más activo o vaya más allá en una situación determinada implica formas de actuación que trascienden el romper los marcos dados para encontrar una figura simple en una compleja como es el caso del EFT. De acuerdo con esto los autores mencionan lo siguiente:

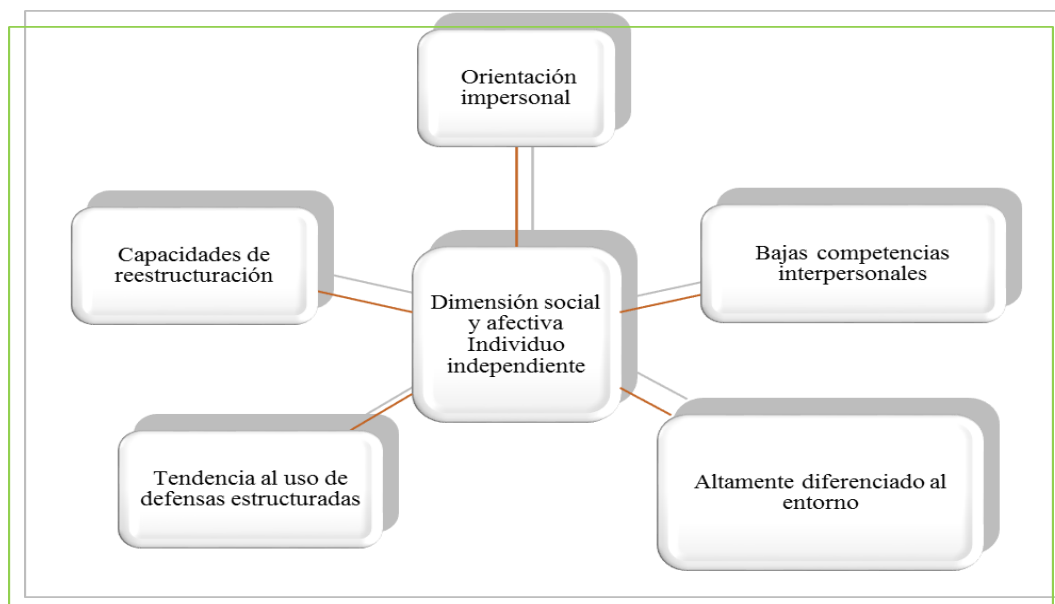
La actuación sobre el campo estimular que generalmente hacen los independientes de campo puede tomar diferentes formas. Puede ser rompiendo un campo organizado de tal forma que sus partes se experimenten como diferentes del contexto; apartando una organización a un campo que carece de ella; o imponiendo una organización al campo estimular diferente a la que viene sugerida por su organización inherente (p. 80).

Teniendo en cuenta lo anterior tanto los sujetos sensibles como los independientes al medio utilizan sus capacidades dominantes para desenvolverse en el ámbito social y sus preferencias salen a la luz en el momento de dar respuesta a las exigencias de las diferentes situaciones.

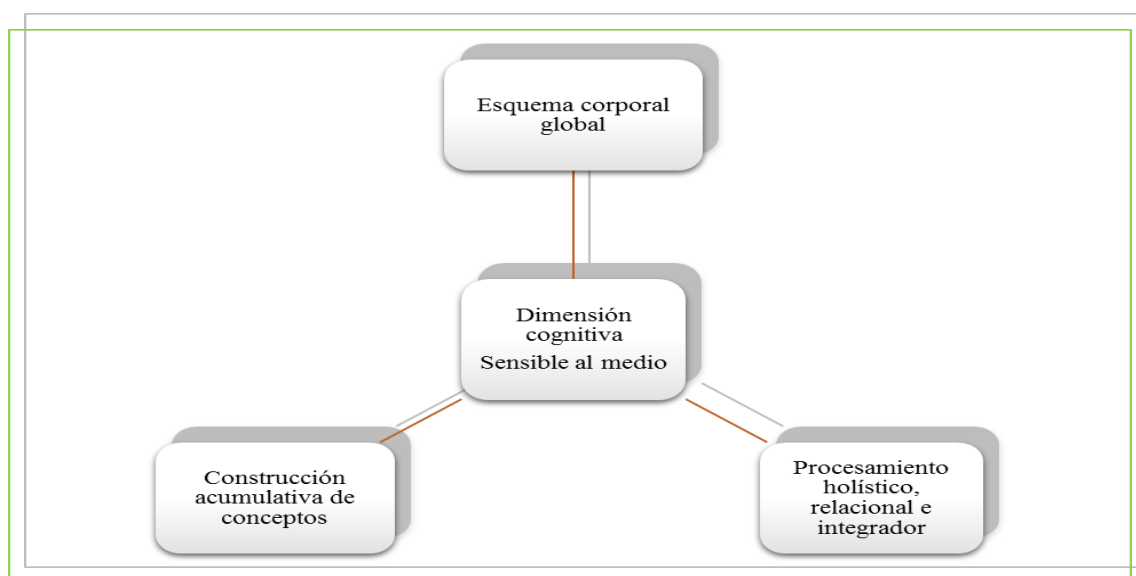
A continuación en la figuras 2, 3, 4 y 5 se pueden apreciar las principales características de los sujetos sensibles y los independientes al medio hasta aquí presentadas:



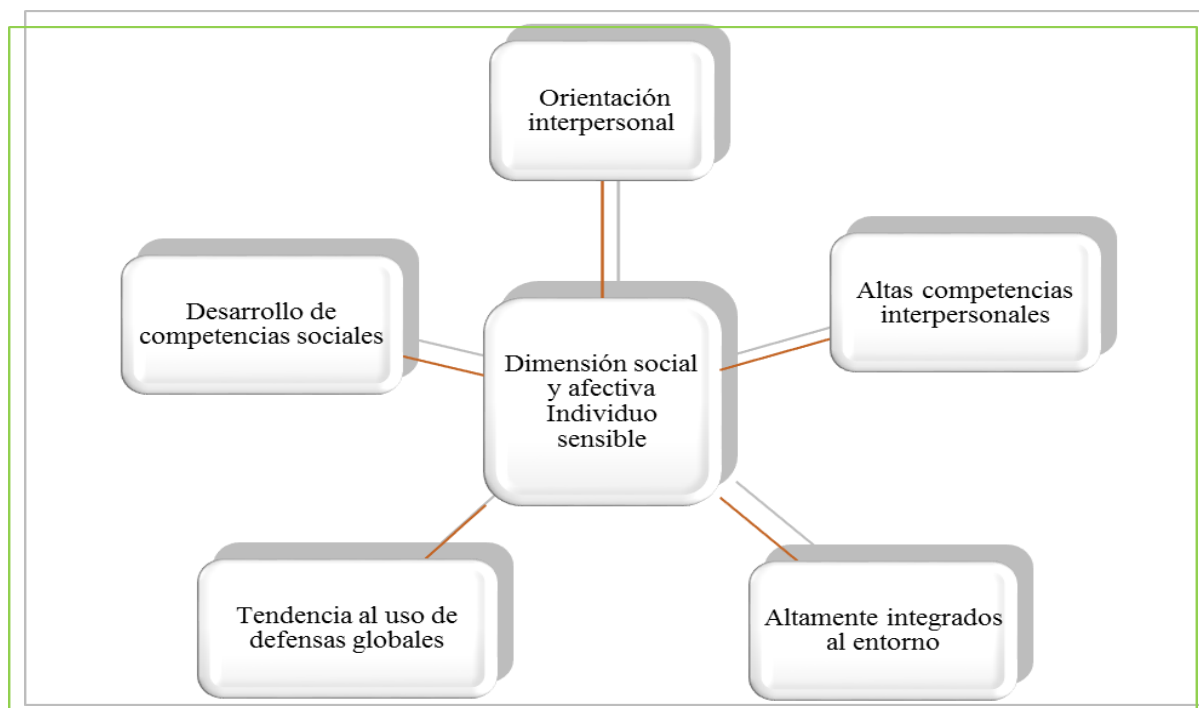
**Figura 2 Características en la dimensión cognitiva de un independiente al medio.** Elaborada con base al *Seminario de Estilística Educativa* ofrecido por Hederich y Camargo. (2014 21 de agosto) en la Maestría en Educación Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá



**Figura 3 Características en la dimensión socio-afectiva de un independiente al medio.** Elaborada con base al *Seminario de Estilística Educativa* ofrecido por Hederich y Camargo. (2014 21 de agosto) en la Maestría en Educación Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá



**Figura 4 Características en la dimensión cognitiva de un sensible al medio.** Elaborada con base al *Seminario de Estilística Educativa* ofrecido por Hederich y Camargo. (2014 21 de agosto) en la Maestría en Educación Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá



**Figura 5 Características en la dimensión socio-afectiva de un sensible al medio.** Elaborada con base al *Seminario de Estilística Educativa* ofrecido por Hederich y Camargo. (2014 21 de agosto) en la Maestría en Educación Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá

### **Características de la sensibilidad e independencia al medio como estilo cognitivo**

Las características que tiene la dimensión sensibilidad-independencia al medio para ser concebida como estilo cognitivo según Witkin y Goodenough (1981) son las siguientes:

1. Trasciende a todo el funcionamiento individual, es decir se manifiesta en los ámbitos perceptivo, intelectual, de personalidad y social
2. Se refiere a diferencias individuales en el cómo de la conducta y no en el qué
3. El lugar en el que se sitúan las personas en la dimensión es estable a lo largo de la vida
4. Cumple con la característica de neutralidad, pues cada uno tiene características propias que le permiten al individuo dar respuesta al medio y a diferentes tareas que se le presenten.



Así mismo aparece en escena el concepto de movilidad funcional o en palabras de Witkin y Goodenough de la movilidad-fijeza; haciendo referencia a una perspectiva de la posibilidad que existe del entrenamiento en el área del estilo cognitivo.

Retomando los aportes de Hederich la movilidad funcional consiste en que los sujetos aprendan y utilicen estrategias propias del estilo que les es contrario para adaptarse y responder mejor a determinadas exigencias de un contexto.<sup>5</sup>

De acuerdo con esto se puede concebir que los sujetos que logran esta movilidad tienen una mayor capacidad de adaptación a diversas situaciones que aquellos que permanecen fijos con las características dominantes propias de su polo.

Luego de toda esta revisión pasaremos a hablar sobre cómo se manifiestan las características de la independencia y la sensibilidad al medio en los docentes y su quehacer en el aula.

### **La independencia y la sensibilidad al medio en el ámbito educativo**

De acuerdo con Hederich y Camargo (2000) desde los inicios la polaridad DIC como estilo cognitivo ha sido objeto de estudio en el ámbito educativo principalmente desde dos ópticas: “estudios acerca de cómo los estudiantes con diferentes estilos procesan la información durante su proceso de aprendizaje y estudios sobre la relación que hay entre estilo cognitivo y logro educativo” (p. 23)

Por otra parte con relación a los profesores, se han realizado trabajos en donde se establecen las características que le son propias de acuerdo a su estilo cognitivo y que influyen en su forma de enseñanza, interacción con los estudiantes y direccionamiento de las clases. Con

---

<sup>5</sup> Tomado del *Seminario de Estilística Educativa* ofrecido por Hederich & Camargo. (2014 21 de agosto) en la Maestría en Educación Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá

relación a esto Zapata (2010) presenta en un artículo algunos de los estudios que se han realizado sobre el tema y las características que predominan de acuerdo a las dimensiones de independencia-sensibilidad como en las dimensiones holística-analítica; los autores que recopila se mencionan a continuación:

**Tabla 7 Diferencias entre profesores sensibles e independientes al medio**

<b>Autor</b>	<b>Profesores independientes al medio</b>	<b>Profesores sensibles al medio</b>
<b>Wu (1967)</b>	Optan por realizar procedimientos que les permitan asumir un rol directivo en las clases (ejemplo la exposición)	Prefieren asumir roles que les permitan tener un contacto más personal con sus estudiantes.
<b>Witkin et al (1977)</b>	Hacen un mayor énfasis en sus clases en el manejo de contenidos	Le dan mayor énfasis a los aspectos interpersonales de la clase.

Construida por la autora tomando como referencia a Zapata, 2010

**Tabla 8 Diferencias entre profesores analíticos y holísticos**

<b>Autor</b>	<b>Profesores analíticos</b>	<b>Profesores holísticos</b>
<b>Riding (2002)</b>	Prefieren entornos más formales  Prefieren mantener el control de todo el proceso de enseñanza.	Adoptan un estilo de enseñanza informal  Les sacan mayor provecho al trabajo en equipo y son más receptivos a las sugerencias de los otros
<b>Allison y Hayes (1996)</b>	Buscan un tratamiento temático detallado	Prefieren tratar los contenidos de manera global

Construida por la autora tomando como referencia a Zapata, 2010

De acuerdo con las tablas 7 y 8 y con relación a la teoría de la independencia-sensibilidad al medio se puede evidenciar que existen características similares con las dimensiones analítico-

holístico respectivamente, por este motivo las características de estas últimas polaridades se tendrán en cuenta para el desarrollo del análisis de la información.

Otro estudio interesante sobre el tema es el desarrollado por Evans, 2004 (citada por Camargo, 2010) quien también habla sobre los profesores en la dimensiones holísticos vs analíticos y que como se dijo anteriormente tiene varios puntos de encuentro con las dimensiones trabajadas en el presente proyecto. Los aportes de la autora se encuentran en la tabla 9:

**Tabla 9 Diferencias entre profesores holísticos vs analíticos Evans, 2004.**

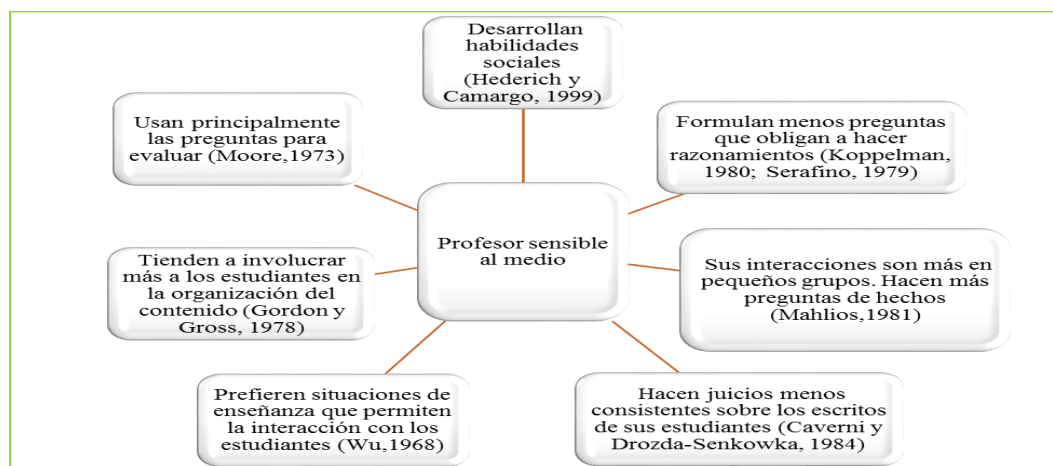
<b>Profesores holísticos</b>	<b>Profesores analíticos</b>
Informales en el trato	Formales en el trato
Flexibles, abiertos a otros	Controladores, buscan lograr su propósito
Interactivos con los estudiantes	Directivos con los estudiantes
Espontáneos en las situaciones de enseñanza	Estructurados y precavidos en las situaciones de enseñanza
Atentos a la relación con los estudiantes. Buscan trabajar con ellos en equipo	Atentos al desarrollo del tema. Buscan mantener relaciones impersonales
Interesados en los aspectos globales del tema.	Interesados en los detalles del tema
Ponen énfasis en el proceso de aprendizaje y las circunstancias en que este se da.	Ponen énfasis en los resultados del proceso y en los niveles de logro de sus estudiantes

Tomado de: Camargo, 2010.

Por otra parte Camargo (2010) y Correal (2014) retoman los aportes de Zhang y Sternberg (2006) quienes realizan una recopilación de los estudios de diferentes autores y sus características en el proceso de enseñanza; no obstante en esta recopilación se nombran aspectos importantes relacionados con los procesos evaluativos. Los aportes que se consideran más relevantes para el proyecto se encuentran en las figuras 6 y 7:



**Figura 6 Características profesores independientes al medio.** Figuras elaboradas con base a Correal (2014) y Camargo (2010) quien retoma el trabajo de Zhang y Sternberg (2006).



**Figura 7 Características profesores sensibles al medio.** Figuras elaboradas con base a Correal (2014) y Camargo (2010) quien retoma el trabajo de Zhang y Sternberg (2006).

Como se puede ver aunque el eje principal de los anteriores autores es el proceso de enseñanza se pueden relacionar características de cada estilo con las formas de evaluar haciendo énfasis en el qué, para qué y el cómo. De acuerdo con esto a continuación se mencionaran las

posibles relaciones que se pueden establecer entre las bases teóricas manejadas sobre la evaluación de los aprendizajes y la relacionada con los estilos cognitivos:

- Los docentes independientes/analíticos: se caracterizan principalmente por asumir roles directivos en las clases, hacer un mayor énfasis en los contenidos buscando un tratamiento detallado de estos, preferir entornos más formales de enseñanza, poner énfasis en los resultados y en los niveles de logro de los estudiantes, centrarse en sus propios criterios para organizar los contenidos y proponer evaluaciones más académicas y elaboradas. De acuerdo con estas características se podría decir que los docentes con esta tendencia estilística, con relación al para qué utilizarían la evaluación con el propósito de comprobar el nivel de logro de los objetivos inicialmente propuestos es decir preferirían una evaluación de tipo sumativo; con relación al qué los independientes evaluarían principalmente los contenidos y habilidades desarrolladas en su materia, se basarían principalmente en procesos de heteroevaluación hechos por ellos mismos y bajo sus propios criterios. Finalmente con relación al cómo preferirían evaluaciones impersonales, basadas en las temáticas desarrolladas y que evidencien el desempeño de los estudiantes.
- Los docentes sensibles/holísticos: se caracterizan principalmente por preferir roles que les permitan la cercanía con sus estudiantes, darle importancia a las relaciones interpersonales, preferir el trabajo en equipo, tratar los temas de manera más global, utilizar las preguntas principalmente para evaluar, darle importancia al proceso de aprendizaje así como las circunstancias en que tiene lugar. Teniendo en cuenta lo anterior se podría deducir con relación a los propósitos que los docentes con esta tendencia buscarían valorar el proceso personal de los estudiantes dando gran

importancia al proceso, es decir predominaría una evaluación con propósito formativo; con relación al qué, por su naturaleza de preferir las relaciones de tipo interpersonal, buscarían establecer criterios de evaluación en equipo con otras personas o con los estudiantes mismos, así mismo le darían gran importancia al desarrollo de las habilidades sociales de sus educandos; con relación al cómo se favorecerían el uso de instrumentos y técnicas que incluyan preguntas además de buscar aquellos que les permitan un mayor conocimiento y cercanía a sus estudiantes.

Como se puede ver los profesores tienen aptitudes, actitudes y comportamientos singulares de acuerdo a su estilo cognitivo que se evidencian en su quehacer de la enseñanza y por lo tanto en sus prácticas evaluativas.

## **Marco Metodológico**

La investigación tiene un carácter descriptivo en el que se busca identificar las principales características que tienen los procesos evaluativos del aprendizaje (en términos del qué, el para qué y el cómo) de los docentes con tendencia a diferente estilo cognitivo en la dimensión independencia-sensibilidad al medio.

Su diseño es de estudios de casos múltiple (4 docentes de primaria del colegio Castilla IED) en el cuál se emplearon diversas técnicas e instrumentos de recolección de información entre los cuales están el test de figuras enmascaradas (EFT) cuyo objetivo era identificar el estilo cognitivo de los docentes; una encuesta sobre los instrumentos de evaluación que se pueden utilizar en el aula, entrevistas semiestructuradas y grupos focales de estudiantes.

### **Población y muestra**

La población del estudio son los docentes de básica primaria de la jornada tarde del Colegio Castilla IED, institución educativa de carácter oficial ubicada en la localidad octava de Bogotá. Actualmente ofrece los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media en las jornadas de la mañana y de la tarde. El lema de su PEI es “Comunicación, liderazgo y pensamiento empresarial, ejes del proyecto de vida” de acuerdo con el cual se busca la formación integral de educandos que contribuyan al desarrollo de su comunidad. No obstante hay que resaltar que actualmente el colegio atraviesa por una etapa de cambios en dicho PEI, lo que involucra actualizaciones en el horizonte institucional y repensar el modelo pedagógico, lo cual involucra las prácticas evaluativas. Con relación a los docentes se puede decir que en un 90% son de planta y llevan entre 10 a 20 años en la institución (haciendo un promedio general), este factor

indica que la gran mayoría han sido testigos de la evolución y los cambios que ha tenido el colegio; igualmente son profesionales que están dispuestos a capacitarse y enriquecer sus prácticas en pro de mantener la calidad y buen nombre de la institución.

Con relación a como se llevó a cabo la elección de los cuatro docentes de los estudios de caso se siguieron los siguientes pasos: a los 22 docentes que conforman el grupo de profesionales de básica primaria de la jornada de la tarde se les convocó para que de manera voluntaria presentaran el EFT (Test de Figuras Enmascaradas) con el propósito de identificar su estilo cognitivo. A esta convocatoria asistieron 11 docentes de los cuales se eligieron 2 con la mayor tendencia a la sensibilidad y 2 con mayor tendencia a la independencia del medio.

De acuerdo con esto el estudio se realiza con una muestra de participantes voluntarios de tipo no probabilística según la clasificación hecha por Hernández, Fernández y Baptista, (2006).

Para garantizar el buen manejo de la información cada docente de los cuatro de la muestra, firmó un consentimiento (ver apéndice 2) en el que manifestaba estar de acuerdo en participar de forma voluntaria en la investigación, así mismo para asegurar la confidencialidad en el análisis de esta, se le dio un seudónimo a cada uno correspondiente al nombre de una flor. Las características de los profesores elegidos se encuentran en la tabla 10.

**Tabla 10 Características de la muestra**

<b>Docente</b>	<b>Puntaje EFT</b>	<b>Edad</b>	<b>Género</b>	<b>Años de experiencia docente</b>	<b>Área de formación</b>	<b>Posgrados</b>	<b>Grados en los que trabaja</b>
<b>Girasol</b>	38	25	M	9	Lic. En educación física	No tiene	De primero a quinto
<b>Rosa</b>	33	44	F	24	Lic. En lenguas modernas	Especialización y maestría	Cuarto
<b>Azucena</b>	20	50	F	27	Lic. En biología y química	Especialización en curso	Primero
<b>Margarita</b>	17	53	F	25	Lic. En preescolar	Especializaciones (2)	Primero

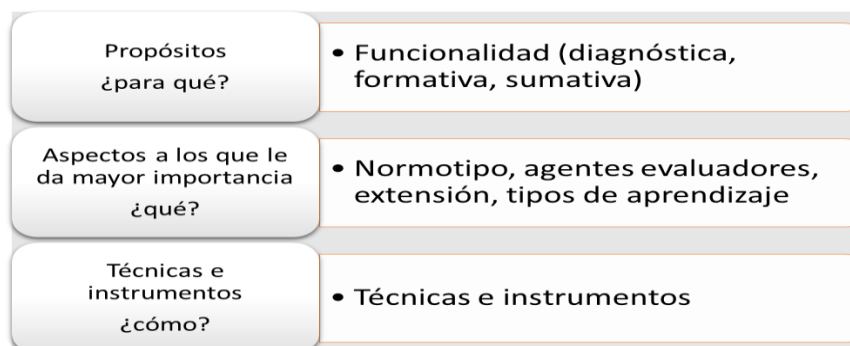


## Hipótesis de investigación

1. Los profesores con una tendencia a la independencia del medio prefieren una evaluación que les permita comprobar el nivel de logro de los objetivos previamente establecidos y se interesan por utilizar técnicas e instrumentos enfocados en evaluar el dominio de conocimientos y habilidades.
2. Los profesores con una tendencia a la sensibilidad al medio prefieren realizar procesos evaluativos que evidencian el proceso realizado por los estudiantes y sus avances personales, dando gran importancia a técnicas e instrumentos de evaluación que les permitan ver de manera holística el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores en sus estudiantes.

## Categorías de análisis

Para el análisis de la información relacionadas con las prácticas evaluativas de los docentes se extrajeron desde la teoría una serie de categorías las cuales se especifican en la tabla 11. Teniendo en cuenta esto las categorías y subcategorías son agrupadas de acuerdo a las preguntas que guían los objetivos específicos del proyecto las cuales son el para qué, el qué y el cómo de las practicas evaluativas. En la figura 8 se puede visualizar como están distribuidas:



**Figura 8** Relación entre las categorías y los objetivos específicos

**Tabla 11 Categorías de análisis con relación a la evaluación de los aprendizajes**

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Características</b>
Funcionalidad  Se hace referencia al para qué se evalúa De Zubiria y González (1995) Cajiao (2010) Cerdea (2000)	Diagnóstica	Indaga por los conocimientos previos de los estudiantes y establecer su nivel de dominio de lo que se está evaluando
	Formativa	Valora el proceso realizado por los estudiantes; la evaluación formativa toma como eje el progreso que ha tenido cada estudiante con relación a su propio proceso y con el fin de mejorar aquellos aspectos en los que aún presenta dificultad.
	Sumativa	Enfatiza en el resultado y el nivel de logro final de los objetivos propuestos. "...se dice que es sumativa en la medida en que un conjunto de pruebas sucesivas realizadas a lo largo de un periodo de tiempo pueden ser acumuladas hasta lograr un promedio de acierto" (Cajiao, 2010, p. 63)
Normotipo  Se está haciendo alusión al tipo de referente que se toma para realizar las prácticas evaluativas. Estos referentes pueden ser externos o internos al sujeto Leyva Barajas (2010).	Normativa	Compara el rendimiento de cada estudiante con el nivel alcanzado por el grupo al que pertenece
	Criterial	Valora el nivel de desempeño de cada estudiante con relación a estándares previamente fijados.
	Ideográfica	Evidencia el rendimiento y evolución que ha tenido cada estudiante y comparar su ejecución; es decir el referente es de tipo interno al sujeto.
Agentes evaluadores  Hace referencia a quien evalúa Leyva Barajas (2010).	Autoevaluación	El estudiante evalúa su rendimiento o sus propias actuaciones.
	Coevaluación	Es realizada por varios estudiantes y el profesor
	Heteroevaluación	La realiza una persona (el profesor) sobre el rendimiento de otros (estudiantes).
Extensión  Tiene relación con las dimensiones que se quieren evaluar Castillo y Cabrerizo (2003) (citados por Zambrano, 2014)	Global	abarca todas las dimensiones del estudiante
	Parcial	Evalúa ciertos componentes del aprendizaje o contenidos específicos de una materia.
Tipos de aprendizaje  Díaz y Hernández (2002)	Conocimientos	Evalúa el aprendizaje de datos, hechos, conceptos o principios
	Habilidades	Evalúa el conjunto de pasos o acciones que se deben ejecutar de manera ordenada para lograr ciertos propósitos.
	Actitudes	Evalúa las actitudes que tiene el estudiante con relación a los objetos y las persona
Técnicas e instrumentos López y Chávez, 2012 (p. 19).		Se entenderá a las técnicas como los "procedimientos que utiliza cada docente para obtener información acerca del aprendizaje de los alumnos" y a los instrumentos como: "recursos estructurados diseñados para fines específicos" (López & Chávez, 2012, p. 19).

## Procedimiento

En la tabla 12 se encuentran las fases que tuvo el proceso de investigación, los instrumentos utilizados y los propósitos de cada una.

**Tabla 12 Fases e instrumentos de la investigación**

<b>N</b>	<b>FASE</b>	<b>PROPÓSITO</b>	<b>PARTICIPANTES</b>	<b>INSTRUMENTOS</b>
1	<b>Aplicación del EFT</b>	Identificar el estilo cognitivo de los docentes	11 docentes	EFT
2	<b>Selección de docentes estudios de caso</b>	Escoger la docentes de los estudios de caso para llevar a cabo la investigación	4 docentes	Resultados EFT
3	<b>Entrevista semiestructurada con docentes seleccionados</b>	Identificar el qué y el para qué y el cómo de la evaluación de los aprendizajes según los docentes	4 docentes	Formato de entrevista
4	<b>Encuesta sobre técnicas e instrumentos de evaluación</b>	Identificar las técnicas e instrumentos que utilizan los docentes con más frecuencia en el aula en un periodo académico	4 docentes	Encuesta
5	<b>Trabajo con grupos focales de estudiantes</b>	Identificar las características de los procesos evaluativos que llevan a cabo los docentes desde la mirada de los estudiantes	Grupos de 4 a 8 estudiantes cada uno	Formato entrevista
6	<b>Análisis de información y resultados</b>	Elaborar perfiles y describir las características de los procesos evaluativos de los docentes con diferente estilo cognitivo teniendo en cuenta el qué, para qué y cómo de esta.	4 docentes	Resultados de los instrumentos aplicados y análisis de los mismos.

## **Construcción, validación y aplicación de instrumentos de recolección de información**

En primera instancia se aplicó el EFT (test de figuras enmascaradas) el cual permitió escoger los cuatro docentes de los estudios de caso a los cuales se les realizaron entrevistas semiestructuradas y una encuesta; así mismo se conformaron grupos focales con algunos de sus estudiantes. De acuerdo con esto los instrumentos fueron: el EFT, el formato con las preguntas para las entrevistas y la encuesta como tal, la cual contenía una escala de frecuencia con relación al empleo de los diferentes instrumentos y técnicas de evaluación (ver apéndices 1, 4, 5, 6 y 7).

A continuación se describirá con detalle el proceso seguido para aplicar y evaluar el EFT así como para construir y validar las preguntas de las entrevistas, los puntos de la encuesta y la forma cómo se utilizaron con la muestra.

### **Test de figuras enmascaradas (EFT)**

El EFT es un test en el que la persona debe desenmascarar figuras simples en figuras complejas. Este consta de 50 ejercicios los cuales se califican con unos y ceros: es decir si se logra identificar la figura se le da un puntaje de uno o de lo contrario se otorga un cero. Otra de sus características es que es una prueba que se realiza con tiempos determinados y se dice que quien logre desenmascarar más de 25 figuras tiene una tendencia a la independencia al medio mientras quien tenga un puntaje por debajo de 25 tiene una tendencia la sensibilidad al medio. (Tomado del *Seminario de Estilística Educativa* ofrecido por Hederich & Camargo. 2014, 21 de agosto, en la Maestría en Educación Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá)

### **Entrevistas semiestructuradas a docentes**

La entrevista semiestructurada tiene como propósito identificar el qué y el para qué y el cómo de la evaluación de los aprendizajes según los docentes. Consta de una pregunta generadora

y varias secundarias que buscan dirigir el discurso del docente hacia aspectos importantes relacionados con los propósitos que tiene al evaluar a sus estudiantes, el momento en que lo hace, los factores que intervienen en sus prácticas evaluativas y cómo las realiza. Para llevarla a cabo se tenía a la mano un formato con las preguntas y un cuadro con los tópicos a los que hacían alusión, el cual se utilizó posteriormente para sintetizar aspectos relevantes de las entrevistas (ver apéndices 4 y 5). Cabe aclarar que las preguntas se modificaron o variaron en su orden de acuerdo a las repuestas que daba el docente (por ejemplo la pregunta número 11 en muchas ocasiones fue obviada porque se contestaba con la pregunta generadora).

Con respecto al proceso de validación de las preguntas, estas fueron revisadas por diferentes profesores y estudiantes de la maestría quienes dieron sus aportes en cuanto claridad y pertinencia; así mismo realizaron dos pruebas piloto con profesores de básica primaria de un colegio distrital diferente al de la muestra, lo que permitió hacer correcciones y elaborar el cuadro que acompañó el formato de preguntas, el cual facilitó que las entrevistas fueran más fluidas y se generaran nuevas preguntas aclaratorias con relación a lo que los docentes iban mencionado. Todas las entrevistas fueron grabadas en audio.

### **Entrevistas grupos focales**

Los grupos focales tienen como propósito identificar las características de los procesos evaluativos que llevan a cabo los docentes desde la mirada de los estudiantes. Estos se construyeron con niños que tenían clase con los docentes escogidos con base a los puntajes del EFT (teniendo así cuatro grupos). Cada uno estaba conformado de cuatro a ocho estudiantes; la cantidad de estudiantes de cada grupo focal varió a causa del número de permisos escritos concedidos por los padres de familia.

Al igual que las entrevistas realizadas a los docentes estas se grabaron sólo en audio y se construyó un formato con las preguntas que se le iban a realizar a los niños y que permitía sintetizar los aspectos más sobresalientes: allí había una pregunta generadora que buscaba que los niños describieran las características y rutina que seguía el docente en las clases y otras cuyo fin era profundizar y puntualizar aspectos sobre las prácticas evaluativas del docente en el aula (ver apéndice 6).

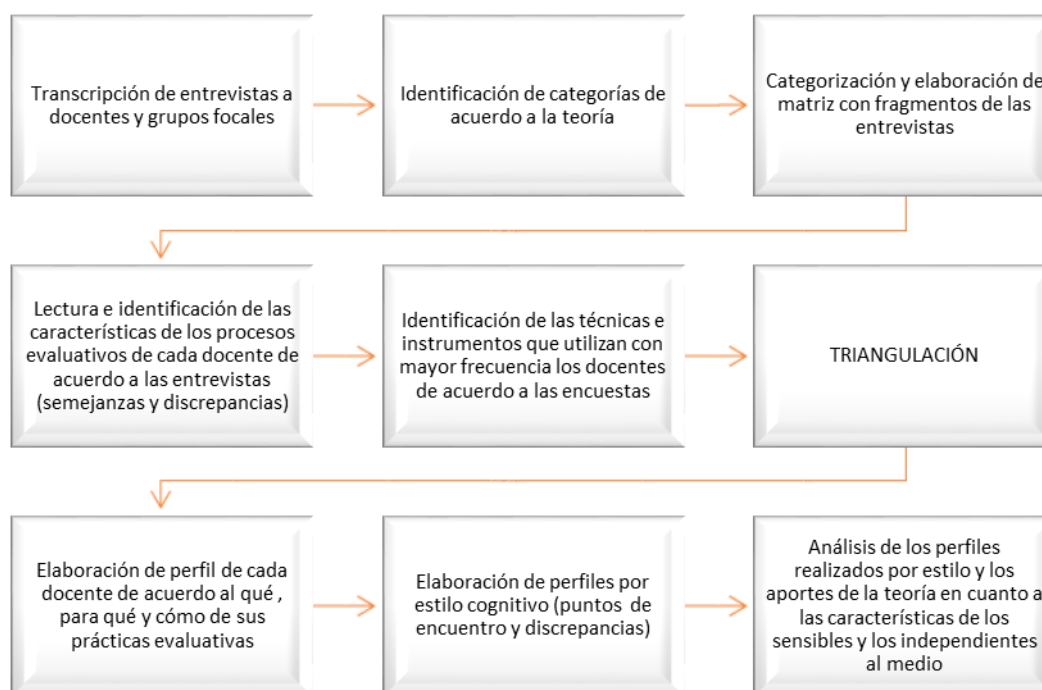
Con relación a la validación de las preguntas estas fueron revisadas por la directora del proyecto en varias ocasiones y se hizo un pilotaje previo con estudiantes de segundo de primaria que no pertenecían a la muestra. Esto permitió hacer correcciones y redactar las preguntas que quedaron finalmente.

### **Encuesta sobre técnicas e instrumentos de evaluación**

Se elaboró una encuesta que contiene una lista de los instrumentos que pueden utilizar los docentes en el aula para evaluar a sus estudiantes y una escala de frecuencia (ver apéndice 7). Esta encuesta busca indagar qué instrumentos y técnicas prefieren los docentes para evaluar a sus estudiantes y con qué frecuencia los utilizan en un periodo académico. El listado de instrumentos fueron tomados de López y Chávez (2012) y la escala utilizada fue revisada y ajustada luego de ser revisada por la directora del proyecto y aplicada tanto a estudiantes de la maestría como a los docentes que participaron en el pilotaje de las entrevistas.

## Análisis de Resultados

Para analizar los resultados se siguieron varios pasos (ver figura 9) que comenzaron con la transcripción de las entrevistas de los docentes y de los grupos focales. Posteriormente éstas fueron analizadas con ayuda de una matriz conformada por fragmentos que reflejaban características de las diferentes categorías las cuales fueron sacadas de la teoría (ver apéndice 8); este ejercicio permitió visualizar los puntos de encuentro y discrepancias entre las dos fuentes de información. Así mismo se analizaron las encuestas aplicadas a los docentes sobre las técnicas e instrumentos de evaluación que más utilizan en el aula y se articularon con el tipo de conocimiento que pueden evaluar. Finalmente la información recopilada y su triangulación permitieron la elaboración de los perfiles de cada docente y realizar el análisis según su estilo cognitivo.



**Figura 9** Etapas análisis de la información

A continuación se encontrarán los perfiles de cada docente, en los cuales se hablará sobre las discrepancias y puntos de encuentro que se encontraron en las diferentes fuentes de información y de acuerdo a las categorías de análisis planteadas (ver tabla 8).

### **Perfiles de los docentes con relación a sus prácticas evaluativas**

#### **Profesor Girasol**

Girasol es profesor de educación física y le da clase a todos los cursos de primaria. Durante su entrevista reflexiona sobre la importancia que tiene para él ser objetivo en sus prácticas evaluativas, para no repetir la forma en que era evaluado en su época como estudiante la cual desde su perspectiva era muy subjetiva. Resalta que durante su formación como docente tuvo la posibilidad de conocer gran cantidad de formas de evaluar que han enriquecido su quehacer.

*Propósitos de la evaluación de los aprendizajes.* Girasol menciona que es importante realizar evaluaciones con propósitos diagnósticos pues considera que es necesario valorar las habilidades que todo niño en edad escolar debe poseer y desarrollarlas aún más durante sus clases; no obstante menciona que condiciones como la falta de tiempo por la intensidad horaria que maneja le impide realizar este proceso a cabalidad:

P: ¿Tú consideras importante hacer una indagación de esas habilidades iniciales que tienen los niños? R: Claro porque eso va de acuerdo al desarrollo psicomotriz, o sea los niños desde que nacen ellos por naturaleza empiezan a adquirir ciertas habilidades, y esas habilidades deben ser estimuladas, porque así como no solamente son habilidades físicas, también van de la mano con la parte cognitiva... P: ¿Y cómo lo haces por medio de juegos, por medio de...?



R: Bueno realmente una de las dificultades en este momento en el colegio Castilla, es que con cada uno de los [...] la carga es bastante fuerte porque con cada uno de los cursos yo solamente tengo una hora para trabajar y son 20 cursos los que yo tengo.. entonces, unas de las dificultades es el tiempo, pero digamos en ese tiempo que yo tengo los niños se da uno cuenta de muchas cosas, digamos evaluar de manera personal es muy complicado, entonces yo regularmente tiendo a hacer un análisis de cómo en general los grupos trabajan durante la clase, como desarrollan las actividades, o utilizo como recurso trabajar en grupo, o digamos el trabajo cooperativo también es muy importante, hay algunas clases que son netamente dirigidas para ser específicos en los avances que tienen los niños en cuanto a estas habilidades, entonces utilizo mucho el trabajo cooperativo. (Tomado de entrevista profesor Girasol, 18 de septiembre de 2015)

Por su parte los niños no evidencian una evaluación de este tipo y cuando se les pregunta si Girasol les realiza alguna evaluación al comienzo del año escolar responden negativamente.

Volviendo con la entrevista del docente este menciona que realiza evaluación de carácter formativo lo cual se evidencia sobre todo cuando habla del proceso que sigue con los niños con dificultad, pues menciona que tiene en cuenta sus capacidades, diseña ejercicios y materiales específicos para sus necesidades y los evalúa de acuerdo a sus propias capacidades:

Bueno, en educación física yo he tenido la oportunidad de evidenciar muchas dificultades, más que todo las dificultades que tienen que ver con incapacidades físicas, he tenido en clase [...] Inclusive tengo clase con niños que tienen problemas cognitivos, problemas de aprendizaje, hay niños que tienen dificultades a nivel motriz y son dificultades fuertes, muy consolidadas, autismo, síndrome de Down, realmente lo que uno hace durante el proceso de las clases es intentar partir de lo que él tiene en ese momento y con eso

empezar digamos a adaptar el trabajo para que él de pronto no al ritmo de sus compañeros, pero sí de manera muy personal que él vaya dando a conocer, o a través del trabajo pedagógico, él vaya asumiendo distintos roles de acuerdo pues a las habilidades con las que uno las recibe... (Tomado de entrevista profesor Girasol, 18 de septiembre de 2015)

Otro de los aspectos que evidencia en su discurso rasgos de evaluación de tipo formativo es que asegura que para él es importante la evaluación permanente, y menciona que está constantemente observando a los niños desde el momento que llega al salón de clase; igualmente menciona que esta valoración tiene más peso que algunas pruebas específicas denominadas por él pruebas de campo al momento de dar una calificación final:

Yo pienso que durante toda la clase uno está haciendo evaluación, yo hago una evaluación permanente, o sea desde el momento en que los niños [...] desde el momento en que yo llego al salón ya se predisponen y se empiezan a cambiar yo ahí ya estoy haciendo una evaluación, de pronto hay momentos en que si son pruebas específicas en las que yo necesito determinar o mirar habilidades concretas si hago y diseño pruebas de campo, que la verdad son muy sencillas, pero yo regularmente hago una evaluación permanente, de cómo es la postura, de cómo asume la clase, de cómo trabaja con el compañero, de qué manera realiza la actividad, qué tipo de elementos utiliza para poder desarrollar la actividad o las tareas que se ponen durante las clases, entonces una evaluación permanente. ... P: ¿Y a qué le das más peso para la nota final a esas pruebas que tú haces o a la evaluación permanente? R: No, la evaluación permanente, obviamente se le debe dar más peso, claro porque es una evaluación más integral, ya es donde uno relaciona como la parte personal, la parte pedagógica y el avance de los niños, entonces le

doy más prioridad a eso, porque digamos hay chiquitos que durante la clase trabajan bien, son juiciosos, son muy respetuosos, eso yo lo tengo mucho en cuenta, y de pronto tienen habilidades motrices que no van al ritmo de sus compañeros, entonces a mí me parece injusto digamos a esos chiquitos decirles por una o dos pruebas pierdes educación física, como desafortunadamente lo hacen muchos docentes actualmente, entonces yo tengo en cuenta más es el desarrollo integral del estudiante. (Tomado de entrevista profesor Girasol, 18 de septiembre de 2015)

Por su parte los niños reconocen que su docente además de realizar evaluación de tipo formativo realiza de tipo sumativo. Aunque no demuestran tener claro que Girasol indague por sus capacidades previas, son conscientes de que son observados durante toda la clase y que el profesor les valora diferentes aspectos entre los que se encuentran el uniforme, la ejecución de los ejercicios y su comportamiento:

P: ¿y mientras ustedes están haciendo el ejercicio él pasa y los mira? R1: Si, a veces R2: Él se pone en el patio y mira. y se pone a jugar, y a veces nos bate cuando no sabemos batir bien P: ¿ah pero él está constantemente mirándolos trabajar? R (todos): Si señora. R2: o a veces cuando no estamos saltando bien nos pone el trabajo de saltar amarrando los lazos y nos enseña él o nos explica él saltando él. P: ah bueno, ¿y él también los pone a que ustedes les expliquen a los compañeritos que no saben? R (todos): si señora (Tomado de entrevista grupo focal profesor Girasol, 28 de septiembre de 2015)

Con relación a la evaluación de tipo sumativa los estudiantes tienen una perspectiva diferente a la mencionada por Girasol sobre el peso que tienen las evaluaciones periódicas que hace el docente para valorar su desempeño motriz o de la realización de determinados ejercicios.

Para ellos esta evaluación es la que da la nota final y no propiamente los avances que ha tenido cada estudiante:

"P: listo, ¿qué tan seguido él hace esa evaluación, por ejemplo de saltar lazo? R (algunos niños responden al mismo tiempo): Solo un día P: ¿solo un día les hace evaluación?, ¿y el llama uno por uno, o pasa por grupitos? R1: Uno por uno R2: en la lista P: ¿por lista?, y mira quién lo hace y quién no lo hace? , ¿Y si por ejemplo un niño pierde esa evaluación, no le va bien, ¿vuelve y se la hace? R1: no ya perdió R2: no hay salvación (Tomado de entrevista grupo focal profesor Girasol, 28 de septiembre de 2015)

Otro aspecto interesante que menciona el grupo focal es que no conocen realmente las valoraciones que les da Girasol a su trabajo o desempeño con relación a la ejecución de un ejercicio:

...P: ¿Él les dice cuando perdieron la evaluación? R (todos): no P: ¿No?, ¿sorpresa en el boletín o si les dice o se les dice perdieron la evaluación? R (todos): si, sorpresa en el boletín P: ¿sorpresa en el boletín?, ¿Y cuando les va muy bien saltando lazo, o en la evaluación qué les creo que les dice? R1: Nada R2: dice muy bien R3: dice más o menos (Tomado de entrevista grupo focal profesor Girasol, 28 de septiembre de 2015)

Luego de realizar esta revisión se puede decir que aunque el docente menciona tener en cuenta las diferentes dimensiones de sus estudiantes y dar gran peso al proceso, estos consideran que la evaluación que realiza al final es la que cuenta y la que conocen sus padres en los boletines o informes finales; por otra parte si bien estos reconocen que el profesor los observa en todas las clases y tiene en cuenta las actitudes, es realmente la ejecución del ejercicio o el grado de desarrollo de las habilidades trabajadas durante la clase lo que da el insumo para la nota final.

*Aspectos que tiene en cuenta al evaluar.* Girasol menciona que tiene en cuenta al evaluar aspectos tanto externos como internos al sujeto. Como muestra de esto menciona con respecto a la evaluación criterial que tiene en cuenta los lineamientos curriculares propios de su materia y los adapta de acuerdo a las características de los estudiantes y a los conocimientos que posee sobre cuáles son las capacidades o habilidades motoras que se deben desarrollar. Los estudiantes por su parte al mencionar que el docente les observa el uniforme, el comportamiento y la ejecución de los ejercicios de alguna manera confirman que hay unos parámetros que guían el proceso evaluativo de Girasol. Con relación a una evaluación de tipo ideográfica cuyo referente es interno al sujeto se puede evidenciar en la entrevista cuando el docente habla sobre las adaptaciones que realiza para los estudiantes con necesidades especiales; sin embargo esta no es evidente o clara para los estudiantes del grupo focal.

Otro de los componentes de este apartado son los agentes evaluadores. Girasol menciona que para él es importante la auto, co y heteroevaluación además del trabajo cooperativo, el cual lo utiliza como herramienta de apoyo frente a las dificultades que encuentra en cuantos tiempos limitados para realizar sus clases; igualmente asegura que el tener en cuenta estos aspectos le permiten asegurar mayor objetividad en sus procesos evaluativos:

...unas de las dificultades es el tiempo, pero digamos en ese tiempo que yo tengo los niños se da uno cuenta de muchas cosas, digamos evaluar de manera personal es muy complicado, entonces yo regularmente tiendo a hacer un análisis de cómo en general los grupos trabajan durante la clase, como desarrollan las actividades, o utilizo como recurso trabajar en grupo, o digamos el trabajo cooperativo también es muy importante, hay algunas clases que son netamente dirigidas para ser específicos en los avances que tienen los niños en cuanto a estas habilidades, entonces utilizo mucho el trabajo cooperativo,

bueno la autoevaluación es muy importante trabajarla en ellos, la heteroevaluación también, y digamos también los avances particulares que uno tiene que tener en cuenta pues al momento de la evaluación para que no se convierta en algo subjetivo, sino objetivo (Tomado de entrevista profesor Girasol, 18 de septiembre de 2015)

No obstante los estudiantes en este punto mencionan que las prácticas evaluativas las realiza solamente el docente, es decir no se sienten partícipes de estas. Con relación al trabajo cooperativo lo reconocen como trabajo en grupo en el cual le pueden ayudar a los compañeros que tienen dificultades para realizar el ejercicio o prestarse los implementos necesarios, en este caso el lazo de saltar:

P: listo, Sofía, ¿qué más hace del profe? , ¿Algo diferente? R: el primero nos revisa, después nos explica que tenemos que hacer y mira quien lo hace bien y les pone cinco P: el los revisa, ¿qué les revisa el profe? R1: el uniforme R2: y si trajeron lazo R3: y los zapatos del colegio [...]..."P: ¿y todas las clases les revisa eso? R1: Si R2: no R3. A veces si a veces no..." P: y el ¿cómo lo verifica?, ¿El mira a todos por general, o por lista? R1: llama lista [...] R2: nos hace por equipos R3: Y los que no trajeron lazo, se va bajando la nota de ellos"..."P:¿y el profe de educación física como sabe si ustedes aprendieron algo? R: porque [...] Él nos mira y pues nos dice que lo hacemos bien y eso..., pero por ejemplo si un niño muy juicioso pero no sabe saltar lazo, ¿qué pasa? R1: alguien le enseña [...] R2: el profesor le dice alguien que le enseñe, que debe practicar en la casa R3. mira que se puede hacer con él. P: y será que ese niño aunque se esfuerce, ¿será que pierde la materia? R (todos): Nooo P: ¿qué nota le daría el profe? R1: un 3 R2: un 3.5 R3: un 4 (Tomado de entrevista grupo focal profesor Girasol, 28 de septiembre de 2015)

Por otra parte con relación a la extensión de la evaluación la cual puede ser global o parcial, tanto docente como estudiantes coinciden que están presentes. Con relación a la primera Girasol menciona que le resulta importante realizar una evaluación del proceso e integral, considerando además que las habilidades que se desarrollan en sus clases también influyen en el desarrollo cognitivo en general de los niños; con respecto a la parcial están las pruebas de campo y las de tipo escrito que le realiza a algunos grupos.

...educación física es una clase que se presta mucho pues, para que ellos de pronto no se coarten y sean como son una manera espontánea, entonces se da uno cuenta de cómo los niños han sido formados, de qué manejo le dan a los recursos que se le ofrecen para que él pueda aprender, el lenguaje que ellos utilizan en educación física no es igual de pronto al que utilizan en otras áreas, porque es ellos como conectados con su parte corporal, entonces ellos se sienten un poco más libres, además que el espacio obviamente cambia por muchas razones el material, la ropa, la vestimenta, entonces, hace que de pronto la evaluación sea de una manera mucho más integral, porque el niño se manifiesta de una manera más espontánea (Tomado de entrevista profesor Girasol, 18 de septiembre de 2015)

De acuerdo con esto el grupo focal con relación a la evaluación global menciona que efectivamente el docente observa varios aspectos de su presentación personal, sus habilidades motrices y sociales aunque para ellos como se mencionó anteriormente en la nota final no tienen el mismo peso que el docente dice dar. Con relación a la de tipo parcial ellos mencionan las evaluaciones periódicas que realiza el docente y que según ellos están enfocadas principalmente en la ejecución del ejercicio trabajado durante las clases.

Finalmente y tomando como referencia lo anterior se puede decir que Girasol asegura evaluar conocimientos, habilidades y actitudes pero sus estudiantes afirman que sólo les son tenidas en cuenta las dos últimas, pues durante la entrevista mencionan que la clase de educación física gira en torno al desarrollo de los ejercicios físicos y que Girasol toma medidas de sanción o colaboración de acuerdo al comportamiento asumido por los estudiantes en las clases:

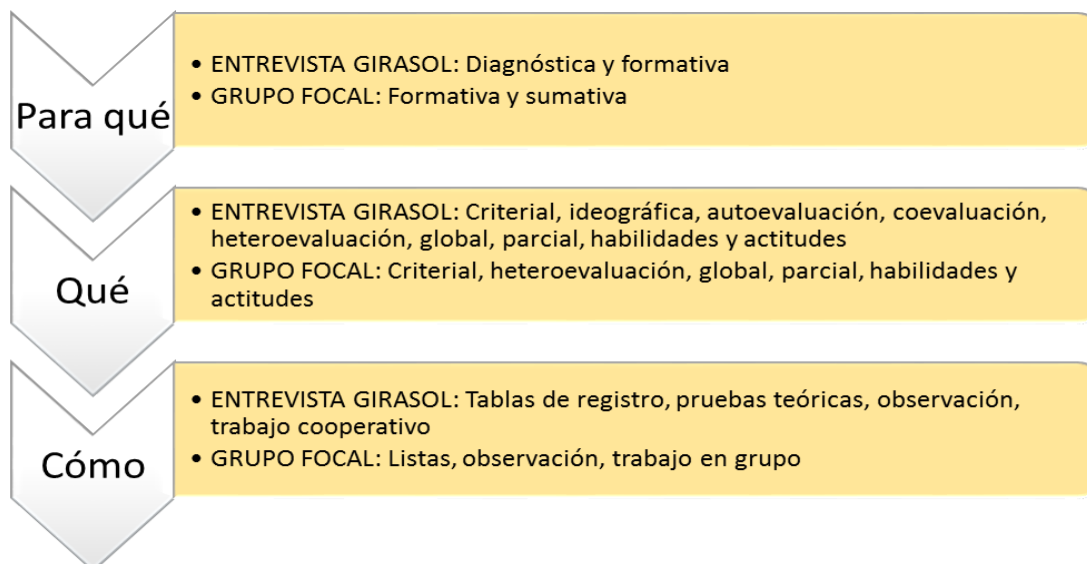
P: Por ejemplo si un niño es muy pilo saltando lazo, pero le pega a los compañeritos, ¿Qué hace el profe? R1: lo regaña y lo devuelve al salón R2: y le baja la nota P: También eso lo tienen cuenta, entonces puede ser muy pilo saltando lazo pero si no se porta bien le va mal, pero por ejemplo si un niño muy juicioso pero no sabe saltar lazo, ¿qué pasa? R1: alguien le enseña [...] R2: el profesor le dice alguien que le enseñe, que debe practicar en la casa R3. mira que se puede hacer con él. P: y será que ese niño aunque se esfuerce, ¿será que pierde la materia? R (todos): Nooo P: ¿qué nota le daría el profe? R1: un 3 R2: un 3.5 R3: un 4 (Tomado de entrevista grupo focal profesor Girasol, 28 de septiembre de 2015)

Sin embargo esta discrepancia entre el tipo de conocimiento que se evalúa presente en las dos fuentes de información se puede ver desde el punto que Girasol menciona que no todos los grupos los maneja igual y que el grupo focal al pertenecer al grado de segundo primaria no han tenido la experiencia de realizar evaluaciones escritas o aprender datos teóricos concernientes a la materia de Girasol.

Como conclusión preliminar de este apartado se puede decir que Girasol trata de tener en cuenta al evaluar diferentes aspectos que le permitan comprender las diferentes dimensiones de los estudiantes y acercarse a dar una valoración más objetiva; sin embargo sus estudiantes



perciben que la evaluación que el docente les realiza va enfocada principalmente a la ejecución de la tarea, tal vez esto se deba a la naturaleza de la materia que da Girasol (educación física).

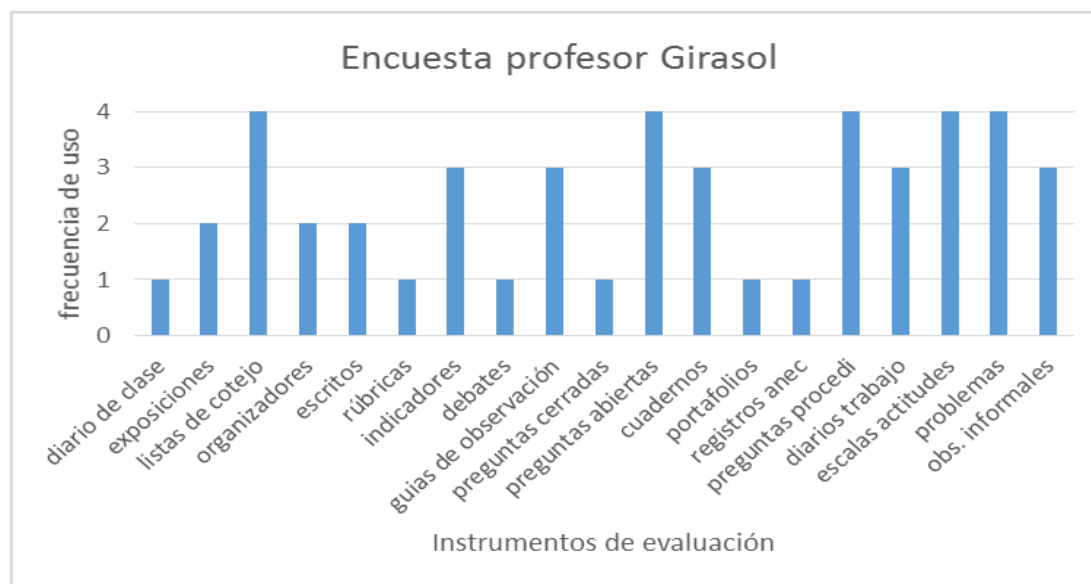


**Figura 10** Características encontradas en la entrevista de Girasol y el grupo focal

*Técnicas e instrumentos que utiliza para evaluar a sus estudiantes.* Con relación a la entrevista el docente menciona que utiliza frecuentemente las tablas de registro (o listas de cotejo) las pruebas teóricas (o escritas) y la observación; los estudiantes mencionan la observación y las listas. Aquí dejaremos el trabajo cooperativo (mencionado por el docente) y el trabajo en grupo (mencionado por el grupo focal) como una estrategia de clase más que como una de evaluación, pues en las dos fuentes de información se menciona que gracias a ellas se pueden prestar los implementos o ayudar si hay dificultades con la realización del ejercicio; por otra parte Girasol la utiliza para fortalecer lazos de cordialidad y buen trato.

Con relación a la encuesta el profesor menciona que los instrumentos que más utiliza son las listas de cotejo, preguntas de tipo abierto, las preguntas sobre el procedimiento, las escalas de actitudes y la solución de problemas. Estos resultados se pueden ver en la figura 11 en donde los

valores de eje vertical tienen la siguiente equivalencia de acuerdo a su frecuencia de uso en un periodo académico: 1. Nunca 2. Rara vez 3. Algunas veces y 4. Frecuentemente.



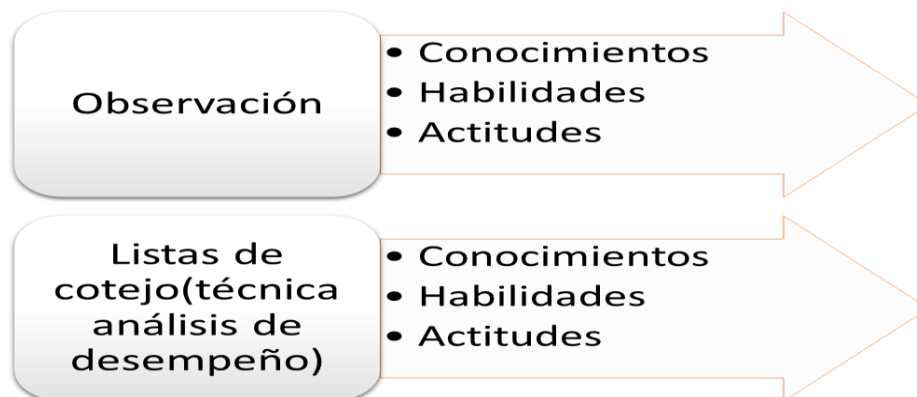
**Figura 11** Resultados encuesta profesor Girasol

De acuerdo con esto y retomando la información dada por la encuesta en la tabla 13 se presenta las concordancias y discrepancias encontradas en las tres fuentes de información:

**Tabla 13** Triangulación de fuentes sobre técnicas e instrumentos de evaluación Girasol

Técnica o instrumento	Entrevista docente	Grupo focal	Encuesta
Listas de cotejo	X	X	frecuentemente
Pruebas escritas	X		frecuentemente
Observación	X	X	Algunas veces
Preguntas sobre el procedimiento			frecuentemente
Escalas de actitudes			Frecuentemente
Solución de problemas			frecuentemente

En la figura 12 se especificará las técnicas e instrumentos en las que hubo coincidencia en las tres fuentes de información y los tipos de conocimiento que se pueden evaluar



**Figura 12** Resultado de la triangulación Girasol y conocimientos que pueden evaluarse

### **Profesora Rosa**

Rosa es profesora de español e inglés en los cursos cuartos de primaria. Durante la entrevista demostró ser una persona que reflexiona sobre lo que ha hecho con los estudiantes y lo que le falta por hacer. Llevando solo unos meses en la institución reconoce que se está adaptando y que hay aspectos que mejorar en el proceso evaluativo. Así mismo menciona que los espacios y los tiempos generan complicaciones al querer realizar cosas diferentes y dinámicas con los estudiantes.

**Propósitos de la evaluación de los aprendizajes.** Rosa en su entrevista deja visualizar que realiza evaluaciones de tipo diagnóstica, formativa y sumativa. Por su parte los estudiantes no mencionan la primera pero coinciden en las dos últimas. De acuerdo con esto Rosa menciona que para ella es importante realizar un diagnóstico de sus estudiantes y reconoce que estos se encuentran en un estado muy heterogéneo en cuanto a sus conocimientos, habilidades y actitudes frente al inglés. Su forma de realizarlo fue por medio de actividades lúdicas que involucraban el uso de las diferentes habilidades comunicativas:

...tengo chicos que adoran el inglés, otras que detestan el inglés, y entonces tengo una [...] no son homogéneas, son bien heterogéneas en cuanto al conocimiento, en cuanto a la experiencia con el idioma, en cuanto al uso de las tecnologías, que yo intento acercarlos un poquito a la tecnología a través del inglés, y todo eso hace un poquito complejo el asunto, pero ¿qué si hice un poquito al principio? Si, ¿si me sirvió? , no de mucho... P: ¿Cómo lo hiciste, Cómo hiciste eso? R: Bueno, hice un juego, el primer día de clase, entonces hicimos una ronda, y en la ronda hicimos eso que ellos llaman tingo, tingo, tango, y entonces yo les dije *ok, we're going to talk about*, entonces les tenía que traducir porque lógicamente era la primera vez que alguien les estaban hablando en inglés toda la clase, entonces vamos a nombrar “*colors*” , entonces yo sacaba una tarjeta y decía “*colors*” y entonces ellos ya se acordaban entonces yo tiraba la pelota y alguien me decía “*brown, yellow*[...] No sé qué[...].” Y cuando yo notaba la gente nerviosa, o los que pasaban yo lograba entender ¿si?, eso lo grave, eso lo grabé nada más audio, y luego hice otras cosas, al día siguiente que fue lo del listening y lo del reading sencillito, hice como unas redes semánticas a ver si lograban completar redes semánticas que tenían lógica, bueno cosas así que no funcionaron mucho porque tienen un nivel muy bajito. (Tomado de entrevista profesora Rosa, 11 de septiembre de 2015)

Sin embargo el grupo focal no hace mención del proceso diagnóstico desarrollado por la docente.

Con relación a la evaluación formativa Rosa manifiesta que es muy importante reconocer que cada estudiante aprende de manera diferente y por lo tanto trata de articular diferentes formas de evaluar que abarquen las diferentes dimensiones de los estudiantes y se adapten de alguna manera a sus formas de aprender:

...Entonces eso me ha hecho pensar que no puedo someterme a un solo estilo de evaluación, y tengo que entender que cómo lo que a mí me interesa es que ellos aprendan, y no que yo obtenga una calificación de sus aprendizajes, pues lo que yo hago es integrar un grupo de prácticas evaluativas que me hagan entender que tanto ha crecido el estudiante en cuanto a conocimiento, en cuanto al Hacer y en cuanto al Ser (Tomado de entrevista profesora Rosa, 11 de septiembre de 2015)

Con respecto a esto sus estudiantes insinúan que de alguna forma las evaluaciones u observaciones que realiza Rosa le brindan información importante para detenerse en el proceso y ayudarlos para que superen sus dificultades:

...P: ¿qué más hace la profe en clase? R: la profesora a veces nos ayuda P: ¿en que los ayuda? R: es como cuando no entendemos algo, si, cuando no entendemos algo entonces ella nos ayuda ahí, es como decir que yo me confundo en algo, ella mi ayuda ahí. P: ¿y cómo te ayuda? R: explicándonos, es como decir que esto debe ir acá (Tomado de entrevista grupo focal profesora Rosa, 13 de octubre de 2015)

Por otra parte se puede decir que Rosa realiza evaluación sumativa entendiendo esta desde los aportes de Cajiao (2010) quien define su función de la siguiente manera:

Pretende confrontar de manera más o menos precisa unos resultados de aprendizaje esperados...se dice que es sumativa en la medida en que un conjunto de pruebas sucesivas realizadas a lo largo de un periodo de tiempo pueden ser acumuladas hasta lograr un promedio de acierto. (p. 63)

De acuerdo con esto la docente menciona que tiene una serie de pruebas formales programadas durante el periodo académico que le permiten evidenciar la apropiación que tienen

los estudiantes de ciertos contenidos y presentaciones de proyectos en donde busca articular el desarrollo de habilidades como la pronunciación y uso adecuado del vocabulario visto:

hay proyectos que los chicos me muestran al final de cada periodo...estuve enseñando *animals, bodyparts, y can*, entonces yo integré esas dos cosas en el sentido de que durante distintas actividades de juegos, de sopas de letras, adquisición de vocabulario, fui aumentándoles gradualmente la complejidad de lo que iban aprendiendo, y a ellos les fui soltando algunas herramientas para que al final del periodo, ellos escogieran un animal y tuvieran que hablarme de la habilidades de ese animal, del lugar de vivienda, de que estaba cubierto, del ruido que hacían... el proyecto se basaba en algunos criterios como la exposición, la escogencia clara del animal, tener claro cuáles eran los aspectos que íbamos a mencionar el color, las características físicas, el sonido, la vivienda, la pronunciación de ciertas cosas que son básicas, aunque no fueran perfectas, pero que procurarán no pronunciarlas como en español, sino usando una pronunciación más cercana al inglés..." "Hago exámenes formales y tengo unas fechas estipuladas, tengo presentaciones de proyectos, entonces, generalmente vamos aumentando en las condiciones que ellos tienen que mostrar al final, en los criterios que ellos tienen que demostrar al final, yo les doy el conocimiento de cuáles son los criterios que yo estoy tomando en cuenta (Tomado de entrevista profesora Rosa, 11 de septiembre de 2015)

Por su parte los estudiantes resaltan más que la presentación de los proyectos las pruebas o exámenes escritos que les realiza Rosa y mencionan como factor importante que para poder aprobar dichas pruebas deben estudiar varias veces para así memorizar la información o los contenidos vistos durante un periodo determinado de tiempo:

R: primero nos pasa las hojitas boca abajo para que nadie las vea, después cuando ella dice que las volteemos nos toca escribir el nombre, el curso y la fecha P:¿ qué tan seguido les hace esas evaluaciones la profe?R1: cada vez que se está [...] R2: cada vez que terminamos de ver alguna cosa P: ah, ¿después de cada tema? R1 (todos): si R2: después que terminamos un libro que ella nos colocó de la Guerra, ahí cuando ya terminamos ella nos dice que estudiemos y ahí ya nos coloca la evaluación R3: vamos a hacer una evaluación el lunes y uno lo anota en el cuaderno, estudia y nos deja 5 minutos para repasar lo que hemos visto, lo que no nos acordamos, y después si pasa la evaluación y son 10 puntos cada evaluación." ..."P: cada 15 días, y las evaluaciones es al finalizar de cada [...] P:¿y por ejemplo ella hace una evaluación al final de cada periodo también? R1: cada periodo también R2 (todos): si P: ¿y reúne todo lo que vieron? R1: no R2: si R3: en una evaluación, o sea mira todo lo que vimos, ella dice que estudiemos y mira todo lo que [...] R4: nos pone un punto de cada evaluación que hemos hecho en el mes (Tomado de entrevista grupo focal profesora Rosa, 13 de octubre de 2015)

Finalmente como conclusión preliminar de este apartado y teniendo en cuenta lo expuesto hasta el momento, se puede decir que Rosa asegura realizar los tres tipos de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa) es decir tiene cómo propósitos generales evaluar los conocimientos y habilidades con los que cuentan sus estudiantes, su proceso y el nivel de logro final de los objetivos propuestos. No obstante sus estudiantes visualizan que Rosa da un papel importante a la evaluación de tipo sumativo que se manifiesta en los exámenes y pruebas finales periódicas y que buscan identificar si lograron alcanzar los criterios finales de la materia.

***Aspectos que tiene en cuenta al evaluar.*** Con relación a los referentes que tiene en cuenta Rosa al evaluar podemos ver que tanto ella como sus estudiantes reconocen aspectos propios de

la evaluación criterial e ideográfica. Con relación a la primera y como se mencionó en el apartado del estilo cognitivo de la docente, Rosa trabaja bajo unos criterios contruidos principalmente por ella, por su parte el grupo focal reconoce dichos criterios al mencionar que conocen los temas que les van a evaluar, qué necesitan estudiar y el tiempo promedio en el que están estipuladas las presentaciones o pruebas escritas. Así mismo y corroborando este punto los estudiantes mencionan el portafolio y la lista de chequeo que utilizaron al principio del año escolar, que les permitía realizar un automonitoreo sobre sus trabajos y conocer los criterios de evaluación de Rosa:

P: ok, bueno, ¿ustedes llevan alguna carpeta en Inglés? R (todos): si P: ¿Cómo se llama esa carpeta? R (todos): portafolio R: llevábamos porque la profe no recuerdan que ella dijo que la quitó porque había unos niños que eran muy desorganizados o no la traían entonces por eso P: ¿y ustedes que cargaban en ese portafolio? R: las actividades...P: ¿y ella se los revisaba y que tenía en cuenta? R: nos calificaba, con eso sacaba las notas del primero y segundo periodo P: ¿y que tenían que tener para sacar buena nota? R1: teníamos que tener las actividades hechas y en orden R2: porque la profesora nos da una hojita entonces ella, primero le colocábamos el nombre, la fecha y eso [...] entonces ahí dice el sistema solar, entonces le colocamos sí o no y ahí ella mira ahí si lo tenemos. (Tomado de entrevista grupo focal profesora Rosa, 13 de octubre de 2015)

Con relación a la de tipo ideográfica Rosa menciona que por medio de diferentes formas de evaluar trata de reconocer las diferencias que hay en el proceso aprender de sus estudiantes; igualmente cuando se le pregunta que estrategias asume con relación a los estudiantes con dificultades académicas se puede visualizar que se preocupa por el desarrollo o evolución individual que pueda tener cada uno de esos estudiantes:



En primera instancia he logrado entender que no todos los chicos tienen el mismo nivel, ni el mismo conocimiento, ni la misma forma de aprender, ni las mismas inteligencias, por lo tanto no todos van a tener el mismo resultado en todas las formas en que yo les pueda evaluar, algunos son fuertes cuando evalúo formalmente con previas, o con exámenes, con test que son de escogencia múltiple, otros no son tan fuerte en eso porque tienen problemas de lectura, pero son excelentes exponiendo, pero son excelentes manifestando sus opiniones, son buenos argumentadores ¿verdad?... P: ¿cuándo tú dirías que realmente un estudiante no alcanzó los propósitos? R: Bueno, yo logro entender quiénes son los que tienen menos herramientas de estrategias de conocimientos, de creatividad, para resolver cosas y yo a esos no los puedo considerar como aquellos que sí tienen todo es equipaje, yo logro comprender que cuando un chico no tiene, no sigue ni los logros que nos exigen acá que debemos escribir, redactar, ni tiene la producción en el salón de clases en forma libre, ni me la demuestra las evaluaciones formales, ni en la organización de la toma de sus anotaciones en el cuaderno, ni en el interés, ya ese cúmulo de cosas me hace pensar, no lo pienso nada más por un examen, lo pienso por varias situaciones, entonces intento mirarlo desde varios puntos de vista. (Tomado de entrevista profesora Rosa, 11 de septiembre de 2015)

El grupo focal reconoce la presencia de este tipo de evaluación en su docente cuando mencionan que a los estudiantes con dificultad Rosa les coloca actividades extra para que superen las dificultades, esto evidencia que es consciente de la diferencia de ritmo de aprendizaje que poseen algunos estudiantes:

P: ¿qué clases de actividades les manda para recuperar? R: otra evaluación después de esa, casi lo mismo sino que diferentes preguntas para recuperar, y los niños ya que se

sacaron bien les ponen otros libros si se sacan bien."...""R1: en mi salón la profesora a los niños que van a perder el año o algo así para ayudarlos, la profesora les pone tareas extras, y ellos las tienen que traer hechas con las que también nos pusieron a nosotros R2: les manda actividades de recuperación P: ¿y que son talleres, preguntas? R (todos): si (Tomado de entrevista grupo focal profesora Rosa, 13 de octubre de 2015)

Otro de los aspectos relacionados con este apartado son los agentes evaluadores, Rosa menciona que es importante para ella involucrar a sus estudiantes en los procesos de evaluación y menciona que lo hacía anteriormente en su antiguo lugar de trabajo pues enseñaba a jóvenes de bachillerato que según ella poseen un mayor criterio para hacerlo. En la actualidad la docente manifiesta que está tratando de iniciar el proceso con los estudiantes de primaria y uno de esos primeros pasos se evidencia en la lista de chequeo del portafolio como ejercicio de autoevaluación; así mismo realiza procesos de retroalimentación entre compañeros cuando realiza actividades de intercambiar trabajos para reflexionar y encontrar los errores que se tuvieron:

... entonces hicimos un taller y luego con el taller que lo resolvimos que fue sopas de letras, crucigrama, era mucho juego, muy lúdico, y de encontrar mensajes ocultos en figuras, luego esas tres hojitas las engrapamos y las intercambiamos con otros, y luego ellos sirvieron como evaluadores de sus compañeros, eso me ayuda a mí, le ayuda a los chicos perdón, a ver dos veces la información, a encontrarse con que el error del otro pudo ser mi error, entonces los hago reflexionar un poco y al final hablamos de en qué nos equivocamos comúnmente, entonces alzarón la mano, opinaron “si yo me equivoqué en tal cosa, suelo equivocarme en tal”, entonces ese reflexionar en el pensar, verdad? sin que ellos se den cuenta que están reflexionando sino que es como un juego y un concurso,

pues les ayuda a ellos a tener en cuenta ciertos detalles y a utilizar estrategias para el próximo período del inglés. (Tomado de entrevista profesora Rosa, 11 de septiembre de 2015)

Por su parte el grupo focal reconoce el ejercicio de la lista de chequeo en el portafolio y la heteroevaluación realizada por parte de la docente, lo que quiere decir que no encuentran clara o no son conscientes de los ejercicios de coevaluación que desarrolla Rosa. Esto se puede explicar de alguna forma y como ella misma lo manifiesta porque aún se encuentra en ese proceso con los estudiantes de primaria y porque los ejercicios de reflexión que desarrolló en torno a revisar los trabajos de otros compañeros fueron entendidos por los estudiantes como una actividad lúdica más que un proceso evaluativo.

Finalmente con relación a la extensión de la evaluación y a las clases de aprendizaje que evalúa, se puede decir que tanto Rosa como el grupo focal mencionan que hay una evaluación global que abarca conocimientos, habilidades y actitudes reflejada en los proyectos que propone y en los aspectos que menciona cuando se le pregunta sobre cuando considera que un estudiante no alcanzó los propósitos de su materia. En este punto los estudiantes igualmente mencionan que la docente tiene en cuenta el comportamiento en clase para la calificación final además del manejo que tienen de los temas y el desarrollo de las habilidades propias de la materia:

...P: ¿sí?, bueno, ella bueno les hace la evaluación, la hojita, me contaron del portafolio, ¿cómo más ella saca notas, qué más tiene en cuenta? R: el comportamiento P: ¿el comportamiento?, ¿ella tiene en cuenta el comportamiento? R: si, la disciplina...R: y que uno participe en clase P: y si por ejemplo hay un niño que es muy juicioso pero le va mal en las evaluaciones, ¿qué pasa? R: le baja por ahí 5 puntos P: le baja, pero ¿lo deja pasar?

R1: si R2: No R3: a veces, si el niño se saca 4 le baja 5 y queda en 3.5, pero si se saca un 3 le baja 5 y 2.5 P: listo, ¿y si hay un niño indisciplinado, pero que le vaya muy bien en las evaluaciones, ella qué hace? R1: no hay no R2: no pues si se saca 5 pues le baja algunos puntos (Tomado de entrevista grupo focal profesora Rosa, 13 de octubre de 2015)

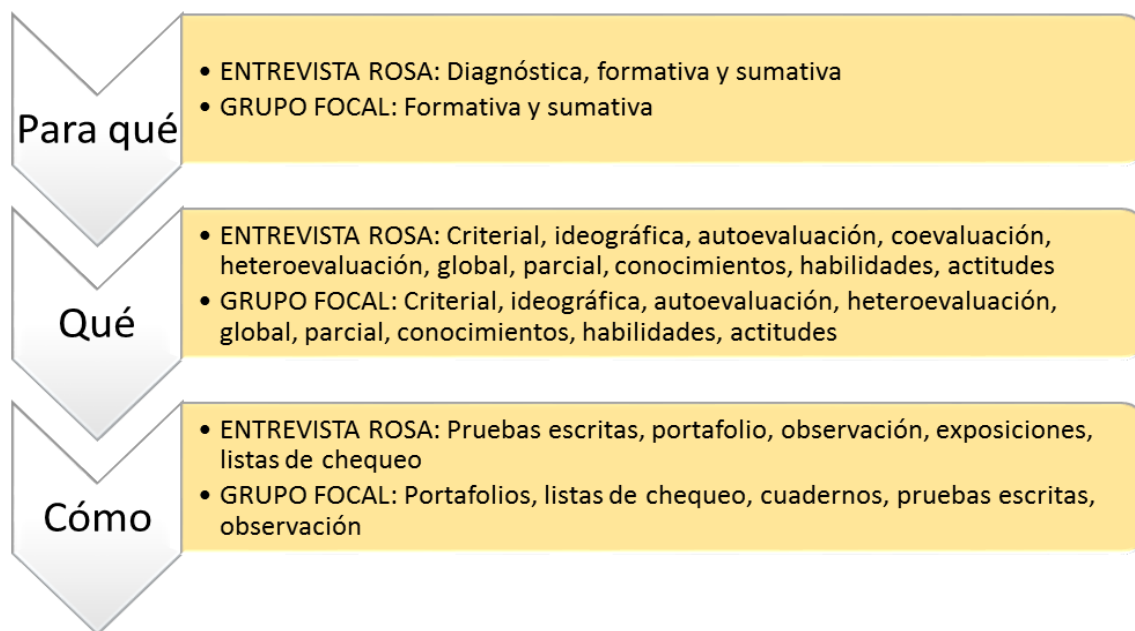
Con relación a la evaluación parcial se cuenta como evidencia los exámenes o pruebas escritas que mencionan tanto estudiantes como docente en las que se buscan evaluar contenidos específicos desarrollados en determinados momentos del periodo académico o luego de que se finaliza una temática.

De esta manera y como conclusión preliminar de este apartado se puede decir que Rosa tiene en cuenta al evaluar aspectos internos y externos a su estudiantes, los diferentes tipos de aprendizaje (lo que implica aspectos globales y parciales) así como la participación de sus estudiantes en el proceso evaluativo. No obstante las discrepancias encontradas con el grupo focal (que fueron pocas) se pueden justificar en la medida de que no se ha hecho explícito por parte de la docente el propósito de ciertas actividades que fomentan sobre todo la auto y coevaluación

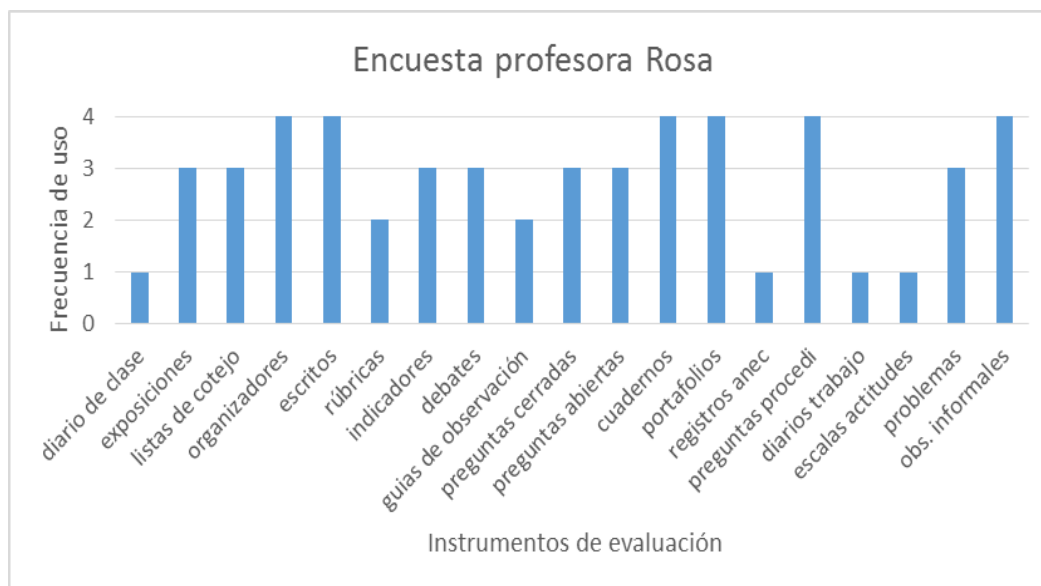
*Técnicas e instrumentos de evaluación que utiliza para evaluar a sus estudiantes.* Entre los destacados por la docente en su entrevista se encuentran las pruebas formales, el portafolio, las listas de chequeo, la observación y las exposiciones o presentaciones; por su parte el grupo focal mencionó el portafolio, la lista de chequeo, los cuadernos, las pruebas escritas y la observación. Esto demuestra que en general los estudiantes reconocen la forma cómo los evalúa Rosa. Con relación a la encuesta la figura 14 nos muestra los resultados; no obstante para su interpretación es necesario tener en cuenta que los valores del eje vertical corresponden a la

frecuencia de uso de los instrumentos o técnicas en un periodo académico de la siguiente manera:

1. Nunca 2. Rara vez 3. Algunas veces y 4. Frecuentemente.



**Figura 13** Características encontradas en la entrevista de Rosa y el grupo focal

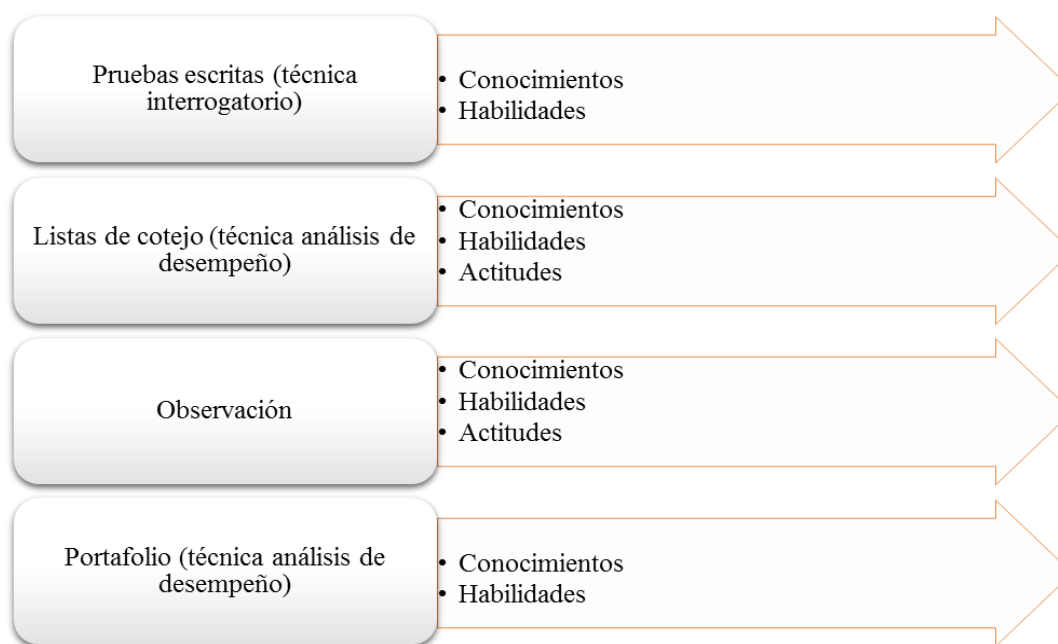


**Figura 14** Resultados encuesta profesora Rosa

En la tabla 14 se muestra las coincidencias y discrepancias que hubo en las diferentes fuentes de información y en la figura 15 se presentan las técnicas e instrumentos en las que hubo puntos de encuentro luego de la triangulación con los tipos de aprendizaje que permiten evaluar cada uno:

**Tabla 14 Triangulación de fuentes sobre técnicas e instrumentos de evaluación Rosa**

Técnica o instrumento	Entrevista docente	Grupo focal	Encuesta
Pruebas formales o escritas	x	x	Algunas veces
Listas de chequeo (o cotejo)	x	x	Algunas veces
Observación	x	x	Frecuentemente
Exposiciones	x		Algunas veces
Portafolio	x	x	Frecuentemente
Cuadernos		x	Frecuentemente
Organizadores gráficos			Frecuentemente
Escritos			Frecuentemente
Preguntas sobre el procedimiento			Frecuentemente



**Figura 15 Resultado de la triangulación Rosa y conocimientos que pueden evaluarse**

### **Profesora Azucena**

Azucena es licenciada en biología y química; está a cargo de primero primaria, lo que le implica dar todas las materias excepto educación física e informática. Durante su entrevista resalta que trabaja y evalúa de forma diferente a sus estudiantes de primero que a estudiantes de grados superiores con los cuales ha tenido la experiencia de trabajar. De acuerdo con esto menciona que con los más pequeños maneja bastantes juegos y actividades lúdicas como forma de monitorear el aprendizaje, mientras con los más grandes le gusta trabajar mapas conceptuales.

*Propósitos de la evaluación de los aprendizajes.* En su entrevista Azucena menciona que al comienzo del año escolar lleva a cabo evaluación de tipo diagnóstico con el fin de identificar como están sus estudiantes no sólo con lo relacionado con el aspecto cognitivo sino de su desarrollo afectivo:

Sí, siempre acostumbro a comienzo de año hacer unas pruebas diagnósticas, unas pruebas con las cuales los niños me demuestran cómo están tanto de su parte afectiva, social y cognitiva, entonces durante prácticamente los 15 o 20 primeros días estoy evaluando de manera permanente a mis estudiantes como fogueándolos para mirar cómo están en esos aspectos...Esas pruebas las hago como te digo a través [...] muchas de ellas se hacen a través de juegos, través de dinámicas, a través de diferentes [...] una son orales, otras son escritas, otras son lúdicas, de todas maneras lo que busco es encontrar cómo están ellos en todos y cada uno de sus aspectos. (Tomado de entrevista profesora Azucena, 17 de septiembre de 2015)

Por su parte los niños no mencionan estas actividades iniciales, pues de acuerdo a su edad para ellos es difícil reconocer algunas de las actividades evaluativas que realiza la docente.

Volviendo al discurso de Azucena, esta menciona que también realiza evaluaciones con fines o propósitos formativos, pues menciona que considera importante valorar el proceso que han tenido los estudiantes con relación al diagnóstico que hizo al comienzo del año escolar.

Sí, definitivamente sí, porque debe ser continuo y permanente, para mirar si ellos han logrado avanzar con respecto a cómo iniciaron el año, entonces durante todo el tiempo estoy evaluándolos y mirando a ver si las fallas han sido, si han sido corregidas o si por el contrario necesito reforzarlos aún más. (Tomado de entrevista profesora Azucena, 17 de septiembre de 2015)

El fragmento anterior igualmente permite evidenciar que la evaluación que les realiza a sus estudiantes le permite tomar decisiones con relación a su quehacer como docente, que es otra característica de la evaluación formativa:

P ¿Y lo que tú evalúas o ves en ellos influncian algo tu práctica como docente? R: Claro porque es como mi termómetro para saber de qué manera, si lo que yo estoy haciendo lo estoy haciendo bien, o qué cosas tengo que mejorar, qué aspectos puedo [...] qué recursos puedo buscar para lograr el objetivo al final. (Tomado de entrevista profesora Azucena, 17 de septiembre de 2015)

Con relación a este tipo de evaluación sus estudiantes mencionan que la docente está monitoreando constantemente pasando generalmente por los puestos si realmente están realizando los ejercicios y que utiliza diferentes medios para comprobar los avances de los niños con dificultades entre ellas la lectura oral y escribir en el tablero:

P: bueno, entonces digamos que les puso sumas y restas, ¿ella cómo sabe que si las están haciendo o no? R1: porque nos ve R2: ella siempre pasa por los puestos a revisar si estamos trabajando"...."P: ¿y ella le cuenta a los papás cómo van ustedes?, ¿Si son



juiciosos o no? R (todos): siiiii... P. ¿la profe no los pasa al tablero? R1: No R2: si hay veces R: los que no saben los pasan al tablero para leer y escribir y las sumas y las restas P: ¿solo los que no saben?R1 (todos): Siiii R2: y a veces para la hora de cuento"...P: ah bueno, y por ejemplo en español la profe ¿qué hace?, ¿cómo ella sabe que si saben leer?, les ponen cuentos, ¿y cómo sabe que si leen los cuentos? R: porque estamos atentos P: ¿por qué están atentos?, ¿Y ella cómo sabe que están atentos? R: porque pasa por los puestos P: ¿pasa por los puestos? R1: y si queda mal cualquier palabra [...] R2: si, cuando leemos lo que ella escribe, ella va mirando (Tomado de entrevista grupo focal profesora Azucena, 22 de septiembre de 2015)

En cuanto a la evaluación con propósitos sumativos se puede decir que Azucena la realiza pues es importante para ella la consecución de los objetivos finales y utiliza como instrumentos de evaluación pruebas tipo Saber construidas con sus compañeras de grado; así mismo realiza pruebas escritas y orales para evaluar los aprendizajes de los niños:

Ese monitoreo lo hago como te comenté, a través de pruebas, no solamente mías sino en consenso con otros compañeros, porque nosotros trabajamos muy a la par con los otros compañeros del mismo nivel, entonces frecuentemente nos estamos reuniendo para hacer pruebas muy similares a las pruebas estilo Saber, otras son orales, otras son escritas y así sucesivamente (Tomado de entrevista profesora Azucena, 17 de septiembre de 2015)

Con relación a los niños, estos mencionan que la docente realiza con cierta periodicidad las evaluaciones de tipo escrito; no obstante por la edad de los niños no tienen claro cada cuanto son esas pruebas y por lo tanto hay discrepancias en las respuestas dadas:

P: ¿qué tan seguido la profe les hace evaluaciones?, ¿muy seguido? R1: no R2: Si R3: por ahí cada 10 días P: ¿cada 10 días les hace una evaluación? R1: sí, o cada 8 R2: o cada 20

R3: 20, ¿qué le pasa? P: ¿y son evaluaciones así en hojitas todas? R (todos): Si P: ¿y de números? R: Y ahí uno hay veces con cada [...] como en estas hojas pero en la parte de la mitad (Tomado de entrevista grupo focal profesora Azucena, 22 de septiembre de 2015)

Como conclusión preliminar de este apartado se puede decir que Azucena asegura realizar los tres tipos de evaluación mientras sus niños reconocen rasgos sólo de la formativa y de la sumativa; sin embargo la edad es un factor importante que incide en la conciencia que tienen los niños sobre cómo son evaluados y en qué momentos. Igualmente otro aspecto que puede influir en la perspectiva que tienen con respecto a los procesos evaluativos de su docente es que Azucena menciona que una de sus muchas técnicas de evaluación es observarlos y monitorearlos sin que ellos se den cuenta, no obstante esto lo puede realizar a través de los lazos de confianza que establece con sus estudiantes:

O sea yo trato de que sea de manera permanente, de que el estudiante ni se dé cuenta a veces de que lo están evaluando, o sea que ellos noten que hay como esa confianza con el maestro y que no sepan en qué momento están siendo evaluados, así como unas veces si se nota obviamente cuando es una prueba escrita y a la par con sus compañeros, entonces él se está dando cuenta que es una prueba para todos y que él está formando parte de ese grupo como tal, pero trato de que muchas veces la prueba no sea así conocida por el estudiante, sino que yo lo estoy evaluando de dentro de la clase, dentro de su trabajo dentro del compartir con sus compañeros y sus docentes. (Tomado de entrevista profesora Azucena, 17 de septiembre de 2015)

***Aspectos que tiene en cuenta al evaluar.*** En cuanto a los referentes, Azucena habla de evaluación criterial al mencionar que tiene en cuenta el plan de estudio, recalando que su

importancia está en que fue un consenso entre sus compañeras de grado; así mismo menciona que en algunas ocasiones utiliza su autonomía para desarrollar los procesos evaluativos:

Si los referentes que yo tengo generalmente son los que tienen que ver con el Plan de Estudios que nosotros fijamos en la institución, porque como te decía anteriormente hay un consenso con todos los otros docentes, entonces tratamos de que todos los niños, en el caso de los grados primeros, todos tengamos los mismos [...] los niños adquieran los mismos conocimientos a la par, para que en el caso tal de que en el año siguiente si los niños son mezclados todos estén muy similares en cuanto a su conocimiento, pero no dejo tampoco de lado mi estilo propio para evaluarlos a ellos, entonces muchas veces tengo lo que se llama Libertad de Cátedra para ponerla en práctica, y en especial con mi especialidad, con lo que tiene que ver con biología (Tomado de entrevista profesora Azucena, 17 de septiembre de 2015)

Por su parte los niños reconocen que su docente los evalúa en las diferentes materias teniendo en cuenta la temática que están trabajando resaltando sobre todo las evaluaciones de matemática y de lectura; este aspecto da a entender que los niños son conscientes de alguna manera de los criterios que tienen Azucen y los aprendizajes en los que hace hincapié:

P: ¿qué tan seguido la profe les hace evaluaciones?, ¿muy seguido? R1: no R2: Si R3: por ahí cada 10 días P: ¿cada 10 días les hace una evaluación? R1: sí, o cada 8 R2: o cada 20 R3: 20, ¿qué le pasa? P: ¿y son evaluaciones así en hojitas todas? R (todos): Si P: ¿y de números? R: Y ahí uno hay veces con cada [...] como en estas hojas pero en la parte de la mitad"... P: ¿los pone a leer mucho? R1: No P: ¿Entonces cómo sabe que si leen? R: Porque ella nos pone a leer P: Entonces si los pone a leer R1: nos pone a leer cuando ella escribe algo en el tablero R2: profe, en este libro P: Ah, en el libro que les pidieron, ¿y

ella los pone a leer de ahí? R1 (todos): Si R2: Y a veces en los cuentos que hacemos en el cuaderno de español nos pone a leer (Tomado de entrevista grupo focal profesora Azucena, 22 de septiembre de 2015)

Otro de los referentes que tiene la docente para sus prácticas evaluativas es el de carácter interno al sujeto o la denominada evaluación ideográfica. Esta se manifiesta principalmente cuando habla sobre el proceso que sigue con los niños que presentan dificultades académicas. Azucena en estos casos busca un apoyo familiar y de diferentes entes de la institución para dar apoyo a estos estudiantes:

Cuando el niño tiene algún grado de dificultad, es inherente mirar cuál es el problema que él está presentando, si es de tipo físico, si es de tipo psicológico, si es por la relación que tenga conmigo, porque muchas veces los estudiantes pueden tener una imagen mía como docente en la cual necesito conocer si es por timidez que no están aprendiendo, que no están llevando proceso, o si por el contrario tienen algún... Entonces necesito mirar en que va el proceso, si ellos necesariamente tiene que necesariamente ser remitidos al departamento de orientación, para indagar a ver si el problema que ellos tienen es de tipo cognitivo, o es de tipo afectivo, o cuáles otras causales pueden haber para que ellos no estén rindiendo a la par con la mayoría de sus compañeros. (Tomado de entrevista profesora Azucena, 17 de septiembre de 2015)

Por su parte en el grupo focal los niños mencionan que su docente trata de estar pendiente del avance de cada uno y le comunica por medio de notas a sus padres cuando tienen alguna dificultad, esto con el fin de pedir apoyo familiar y como forma de llamar la atención del niño:

P: ¿y ella le cuenta a los papás cómo van ustedes?, ¿Si son juiciosos o no? R (todos): siiii

P: ¿si les cuenta? ¿Y les manda notas? R (todos): Siii P: ¿en dónde les manda notas? R1:

en el cuaderno de ferrocarril R2: y en el de matemáticas hay veces (Tomado de entrevista grupo focal profesora Azucena, 22 de septiembre de 2015)

Otro aspecto importante que mencionan los niños es que además de las pruebas escritas que les realiza Azucena, también ella les da la oportunidad sobre todo a los niños con dificultad de escribir en el tablero o lee en voz alta para monitorear su avance individual: ..."P. ¿la profe no los pasa al tablero? R1: No R2: si hay veces R: los que no saben los pasan al tablero para leer y escribir y las sumas y las restas (Tomado de entrevista grupo focal profesora Azucena, 22 de septiembre de 2015)

Por otra parte con relación a los agentes evaluadores la docente al igual que los estudiantes menciona procesos de heteroevaluación, tal vez al considerar que los niños son aún muy pequeños para los procesos de auto y co evaluación. De acuerdo con esto y teniendo en cuenta los apartados anteriores, Azucena menciona que para ella es importante monitorear el proceso de los niños y que utiliza pruebas escritas, orales y estrategias lúdicas para este fin. Recalca el trabajo en equipo que hay para la construcción de algunas pruebas y que es importante valorar si se alcanzaron los objetivos propuestos en el plan de estudios. En cuanto los estudiantes como se ha podido evidenciar anteriormente, mencionan que son conscientes que son evaluados por medio de la revisión que hace su docente puesto por puesto de los trabajos y de los cuadernos, por medio de evaluaciones escritas y orales (lectura), así como de los medios que utiliza la docente para monitorear el avance de los niños con dificultad.

Con relación a la extensión la docente deja ver en su entrevista que realiza evaluaciones tanto de tipo global como parcial. En cuanto a la global Azucena menciona que además del aspecto cognitivo para ella es importante el aspecto social y afectivo de sus estudiantes, por ello

utiliza las actividades lúdicas como estrategia para observar el desarrollo de sus estudiantes de manera integral:

Exactamente, lo que más se tiene en cuenta son los diferentes campos, en él debe ser una evaluación integral, esa evaluación integral debe ser la parte axiológica, la parte cognitiva, la parte de sociabilidad también, entonces, trato de que siempre la evaluación sea [...] incluya todos los diferentes campos que te acabo de mencionar. (Tomado de entrevista profesora Azucena, 17 de septiembre de 2015)

Así mismo aquí cabe resaltar la importancia que tiene para ella el establecer lazos de confianza con sus estudiantes, pues menciona que los estudiantes pueden presentar dificultades de tipo académico por timidez o falta de habilidades sociales:

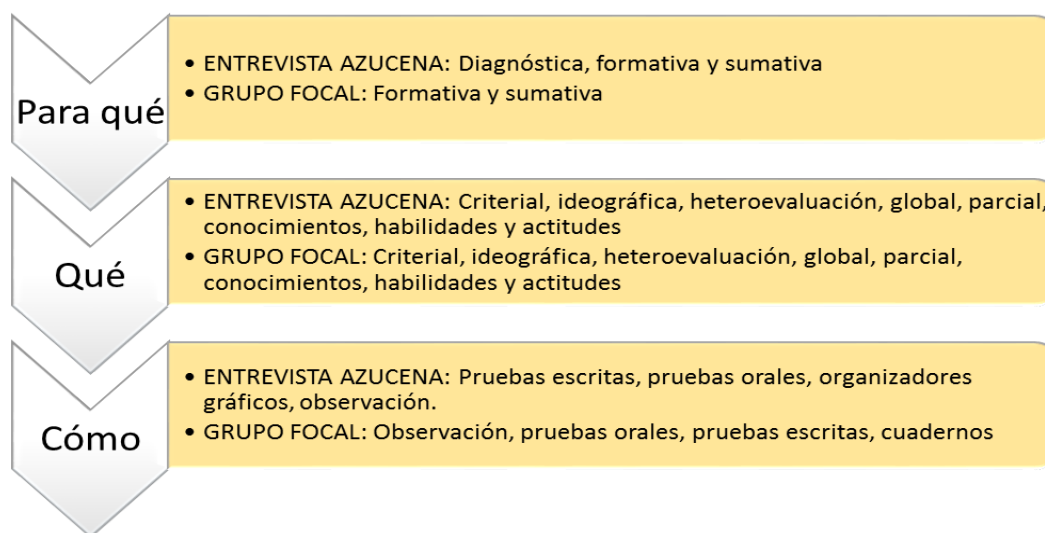
Cuando el niño tiene algún grado de dificultad, es inherente mirar cuál es el problema que él está presentando, si es de tipo físico, si es de tipo psicológico, si es por la relación que tenga conmigo, porque muchas veces los estudiantes pueden tener una imagen mía como docente en la cual necesito conocer si es por timidez que no están aprendiendo (Tomado de entrevista profesora Azucena, 17 de septiembre de 2015)

Sus estudiantes con relación a la evaluación global mencionan que la docente al pasar puesto por puesto o al ponerlo a leer se está fijando no sólo en que hagan las actividades correctamente sino de que están atentos, es decir está teniendo en cuenta su parte actitudinal.

Por otra parte en cuanto a la evaluación de tipo parcial tanto docente como estudiantes mencionan las evaluaciones de carácter escrito y oral cuya función es valorar los avances y apropiación de las temáticas vistas y sobre todo de los conocimientos y habilidades propias de lectura, escritura y matemáticas que resultan ser tan importantes dentro de los objetivos a alcanzar en grado primero de primaria.

De esta manera y de acuerdo a lo anterior Azucena evalúa los aprendizajes correspondientes a conocimientos, habilidades y actitudes; así mismo sus estudiante de alguna manera coinciden con esto lo cual se manifiesta en los fragmentos de la entrevista en los que mencionan que su docente está pendiente no sólo de su avance cognitivo sino si tienen una disposición adecuada para la clase.

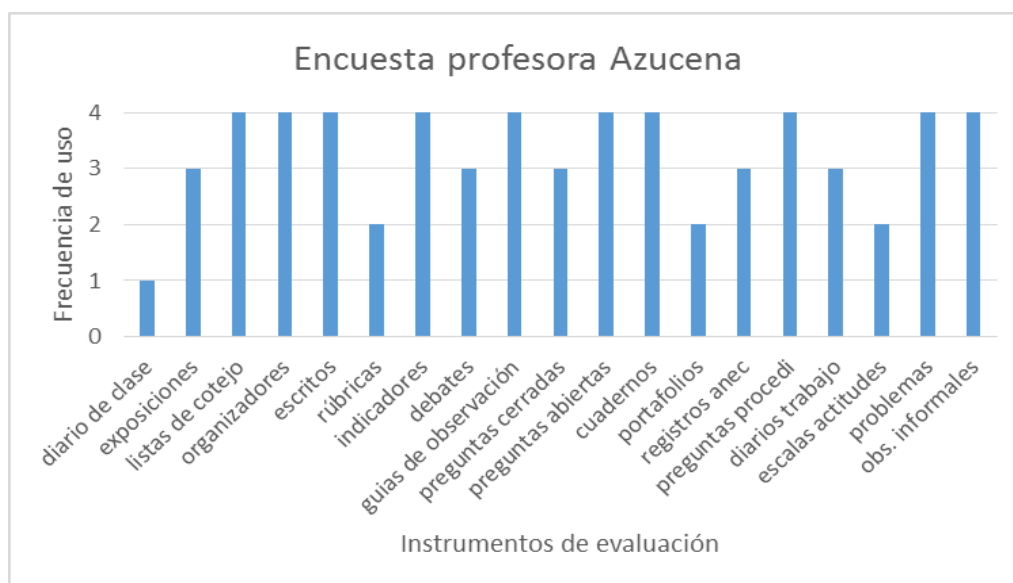
Finalmente como conclusión preliminar de este apartado se puede decir que dado la naturaleza del grado del que enseña Azucena busca crear un ambiente en el aula que le permita evaluar a sus estudiante de manera permanente y utiliza el juego o la lúdica como herramienta para explorar los avances cognitivos, sociales y afectivos que tienen los niños. Respeta los criterios de evaluación contruidos grupalmente con sus pares y los tiene en cuenta para llevar a cabo sus prácticas evaluativas. Por su parte los estudiantes saben que los están evaluando cuando les dan pruebas escritas, les revisan los trabajos o cuaderno y los ponen a leer; no obstante no consideran los juegos u otras actividades que realiza Azucena en clase como formas de evaluación pues esto es uno de los propósitos implícitos que tiene la docente.



**Figura 16** Características encontradas en la entrevista de Azucena y el grupo focal

***Técnicas e instrumentos de evaluación que utiliza para evaluar a sus estudiantes.*** En su entrevista Azucena menciona que utiliza principalmente las pruebas escritas, las de tipo oral y los organizadores gráficos en especial cuando trabaja con estudiantes de grados superiores. Aunque menciona la lúdica y el juego, están serán tomadas como estrategias de clase pues realmente la técnica de evaluación que utiliza es la observación pues es la que le permite evidenciar el desempeño de los niños en dichas actividades. Por su parte en el grupo focal hay concordancia con las mencionadas por la docente y agregan los cuadernos.

Por otra parte en la figura 17 se puede evidenciar los resultados de la encuesta en donde según la docente utiliza frecuente mente en un periodo académico gran variedad de instrumentos para evaluar a sus estudiantes. Para su mejor comprensión los valores del eje vertical corresponden a la siguiente escala: 1. Nunca 2. Rara vez 3. Algunas veces y 4. Frecuentemente.



**Figura 17** Resultados encuesta profesora Azucena

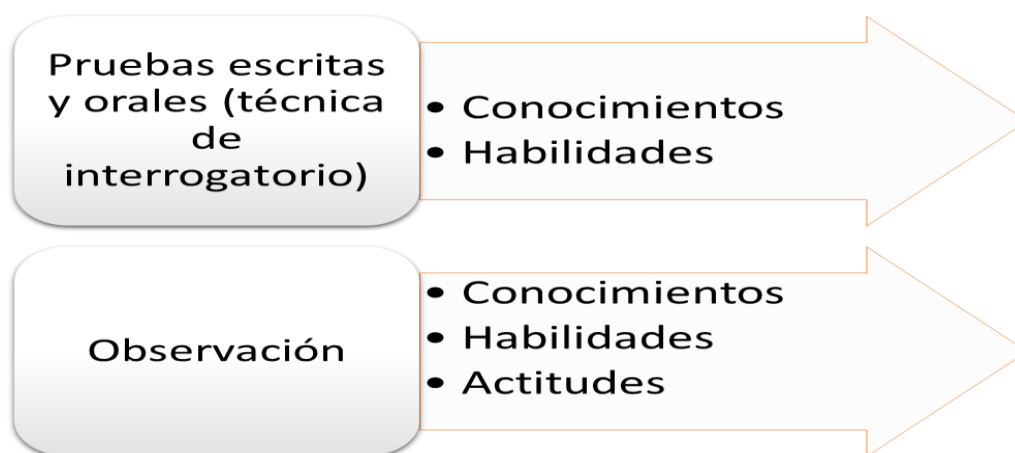


En la tabla 15 se muestra las coincidencias y discrepancias que hubo en las diferentes fuentes de información. Cabe aclarar que aunque en la encuesta se preguntó de manera separada las pruebas de pregunta abierta y de pregunta cerrada, estas hacen parte de las pruebas escritas; así mismo dentro de esta irán las pruebas de tipo oral pues tienen el mismo propósito teniendo en cuenta los aportes de López y Chávez (2012) que es el de buscar que los estudiantes den una respuesta determinada.

Posteriormente en la figura 18 se presentan las técnicas e instrumentos en las que hubo puntos de encuentro luego de la triangulación con los tipos de aprendizaje que permiten evaluar cada uno:

**Tabla 15 Triangulación de fuentes sobre técnicas e instrumentos de evaluación Azucena**

<b>Técnica o instrumento</b>	<b>Entrevista docente</b>	<b>Grupo focal</b>	<b>Encuesta</b>
<b>Listas de cotejo</b>			Frecuentemente
<b>Organizadores gráficos</b>	X		Frecuentemente
<b>Escritos</b>			Frecuentemente
<b>Rúbrica</b>			Frecuentemente
<b>Guías de observación</b>			Frecuentemente
<b>Pruebas escritas y orales</b>	X	X	Frecuentemente
<b>Cuadernos</b>		X	Frecuentemente
<b>Preguntas sobre el procedimiento</b>			Frecuentemente
<b>Solución de problemas</b>			Frecuentemente
<b>Observaciones informales</b>	X	X	Frecuentemente



**Figura 18** Resultado de la triangulación Azucena y conocimientos que pueden evaluarse.

### **Profesora Margarita**

Margarita es licenciada en preescolar y trabaja con grado primero de primaria; por lo tanto al igual que Azucena enseña todas las asignaturas excepto informática y educación física. En su entrevista menciona que uno de sus principales propósitos es que los niños le encuentren gusto por asistir al colegio y por aprender; así mismo le gustaría que las evaluaciones fueran más de tipo cualitativo.

**Propósitos de la evaluación de los aprendizajes.** La docente menciona que realiza evaluación de tipo diagnóstico ya que considera importante valorar como están sus estudiantes con relación a las competencias que debe poseer para el grado en el que están; asegura igualmente que anota lo que ve con relación a dicho diagnóstico en el que recalca que no sólo busca registrar las dificultades sino las fortalezas de cada uno de los estudiantes:

R: Sí, claro, claro y yo las escribo, yo voy mirando los procesos, voy mirando por ejemplo cómo están los estudiantes de acuerdo a las competencias ¿sí?, correspondientes al grado, yo miro como están, y yo lo escribo, yo escribo “bueno, los niños tales, y tales se

encuentra en esta situación, tienen facilidades en esto y tienen dificultades en esto”, en lo que yo encuentre que tienen las dificultades, entonces yo miro las fortalezas y también miro las dificultades, igual cuando yo lleno el observador, yo escribo las fortalezas y sólo las dificultades, porque entiendo que el ser humano no son sólo debilidades, el ser humano incluso tiene más fortalezas a veces que debilidades (Tomado de entrevista profesora Margarita, 14 de septiembre de 2015)

Otro de los aspectos que menciona al hablar del diagnóstico es que este le ayuda a tomar decisiones en cuanto a los niños con dificultades académicas entre las cuales menciona comunicarle a los padres, remitirlos a orientación o proponer trabajos especiales para estos estudiantes: “...cuando veo que un niño tiene debilidades pues entonces empiezo a trabajar más con él, a remitirlos si hay que hacerlo con orientación, a dialogar con los papás.” (Tomado de entrevista profesora Margarita, 14 de septiembre de 2015)

Por su parte los niños del grupo focal durante la entrevista no mencionan aspectos relevantes que indiquen este proceso, pues si la docente realiza este tipo de evaluación sobre todo haciendo uso de la observación, por lo tanto no es algo explícito para ellos.

Con relación a la evaluación formativa Margarita menciona que busca valorar el proceso de los estudiantes y tener en cuenta el desarrollo de todas sus dimensiones, por este motivo la observación es una de sus principales técnicas pues le permite recoger información sobre la forma en que los niños desarrollan las actividades en clase y las actitudes que toman frente a las mismas. Igualmente otra forma en que asegura realizar dicho monitoreo es por medio de las evaluaciones escritas recalcando que en estas sobre todo en las de matemáticas busca mirar más el proceso que realizó el estudiante que el resultado final.

Con las evaluaciones, con las evaluaciones que uno hace, pues uno se va dando cuenta que si sabe, no sabe, desde el principio yo empiezo a mirar por ejemplo si es con primero, empiezo a mirar cuando escriben, empiezo a ver por ejemplo cuando yo les digo que hagan una tarjeta y me doy cuenta que hay un niño que no la hace porque realmente no sabe escribir, más o menos[...] El tablero, preguntando, con participación en clase, pues hay muchas formas de detectar, pero pues precisamente la observación ayuda muchísimo, o sea yo creo que uno con la observación se da cuenta de muchas cosas..."Sí es una evaluación de matemáticas pues yo miraría el proceso que el niño sigue para realizar [...] para resolver por ejemplo una situación problémica, más que el resultado pues me interesaría que el niño lleve un proceso adecuado, por ejemplo si va a resolver una situación problemita con una suma, con una resta, me interesa que él realice un proceso [...] un proceso ¿sí?, no que si tiene que dar 520 pues le tiene que dar 520, sino que yo observo si él siguió el proceso. (Tomado de entrevista profesora Margarita, 14 de septiembre de 2015)

Otro aspecto interesante de lo mencionado por la docente es que al momento de calificar las evaluaciones o asignarle una valoración numérica a algún trabajo ella la coloca en lápiz, pues considera que estas irán cambiando de acuerdo al progreso de cada niño; así mismo menciona que no le asigna a ninguno de sus estudiantes la nota mínima pues esto lo desmotivaría:

yo la verdad no le colocaría por ejemplo a un niño en primero un uno, no, no, no, yo pienso que eso es desmotivante ¿sí?, entonces, es más yo siempre por ejemplo las notas las colocó con lápiz ¿sí?, Porque sé que a ese niño hay que darle otras oportunidades para que adquiera ese proceso, no es que como no lo adquirió pues allá verá él, sino que a mí me interesa que mis niños aprendan y que mis adquieran los procesos más que si se sacó

uno, que se perdió tres materias, que si cuantas perdió, la verdad por mí nadie perdería, o sea para mí es muy importante la verdad que el niño se interese por aprender y que le guste el estudio, que sea feliz en el colegio, que le guste venir acá. (Tomado de entrevista profesora Margarita, 14 de septiembre de 2015)

Igualmente Margarita resalta que los procesos evaluativos que realiza le permiten reflexionar sobre su quehacer y tomar medidas para ayudar a los estudiantes a superar sus dificultades; no obstante esta es otra característica importante de la evaluación de tipo formativo:

Si yo veo que por ejemplo son muchos los niños ¿sí? que tienen dificultad para responder esa evaluación, pues yo pienso que ahí hay que mirar en que se está fallando y tomar otras herramientas para que ese niño pues aprenda, o sea lo importante no es dejarlo así “ah no perdieron todos, ah bueno, ah “, no, o sea esa no es mi actitud, yo siempre digo “uich hay muchos niños que perdieron esto ¡no!” O sea algo pasó, entonces si hay que regresarse yo me regreso, yo tengo que regresar o empezar nuevamente con eso que los niños les fue mal, yo lo hago, o sea lo importante es que eso se tenga en cuenta, sino para que se evaluaría, no se haría eso, o sea se mira precisamente es cómo está ese niño y también podría ser mirar en que falle yo, o en qué fallan mis estudiantes, o en qué fallan los padres de familia, porque es que en la comunidad educativa [...] la comunidad educativa somos todos, e influimos todos, entonces no siempre es el profesor, no siempre solamente son los estudiantes sino que es un todo, entonces hay que mirar ¿sí? Por qué ese niño, o porque esos niños cuando son muchos, no aprendieron, esa es la palabra (Tomado de entrevista profesora Margarita, 14 de septiembre de 2015)

Por otra parte el fragmento anterior también deja visualizar que Margarita comprende el aprendizaje y sus dificultades como parte de un todo en el que interviene no sólo se deben tener en cuenta el niño, es decir busca una mirada holística de la evaluación.

Con relación al grupo focal y la evaluación de tipo formativo se menciona que la docente revisa los cuadernos y pasa por los puestos cuando realiza dictados prestado más atención a los niños que presentan alguna dificultad; así mismo los niños reconocen otras formas de evaluación como por ejemplo por dibujos o el uso de fichas en el caso de matemáticas. En los casos cuando tienen bajo rendimiento la docente les cuenta a los papás para que les colaboren en la casa:

P: ¿Hacen dictado? ¿Y la profe está pendiente de quién coge el dictado y quién no? R (todos): Siiii P: ¿Y cómo la profe sabe quién coge el dictado y quién no? R1: Va revisando por filas R2: Si R3: Si P: ¿Si? ¿Y que más hace la profe? R1: Y se queda a veces por ahí vigilando, a un amigo mío que no sabe tanto y le dice: Eh, Eh y el no entiende, entonces le escribe en el tablero como con rabia... P: ¿Ella les revisa los cuadernos a ver si hicieron la tarea? R (todos): Siiii P: Ah, ¿y en el salón de clase ella no hace nada para saber si se saben los números? ¿Qué hace? R1: si, hace dictados, hace [...] ¿cómo se llamaba? R2: una cosa que nos tocaba hacer números y a veces nos ponía a hacer [...] R3: y en español nos tocaba hacer en palabras lo que nos daba la profe [...]...y por ejemplo en ciencias naturales ¿qué están viendo? R (todos): Animales, plantas, lo gaseoso P: ¿y la profe como les revisa en ciencia naturales? R: líquido, sólido P: líquido, sólido [...] ¿y la profe como sabe que ustedes si entienden que es eso? R: porque ella nos explica P: ¿ella les explica?, ¿y después ella no les revisa, no les pregunta? R (todos): Si P: ¿qué les revisa? R1: Todo lo que hacemos R2: y siempre nos califica... "..." P: Les voy a preguntar, ¿Qué hace el profe o la profe cuando a ustedes les va mal en una evaluación R:

Nos ponen nota P: ¿Y para que la nota? R1: Para que los papas nos entrenen, nos ayuden  
 R2: Nos quitan el uno y nos ponen cuatro R3: Nos ayuden para la mente y así vamos a  
 saber cada vez más P: ¿Y ella les manda actividades especiales a los niños que les va mal?  
 ¿Les manda más tarea? R1: Si R2: A mí también (Tomado de entrevista grupo focal  
 profesora Margarita, 2 de octubre de 2015)

Como se puede ver los niños de alguna manera coinciden con la docente en el aspecto de que ella siempre les está revisando lo que realizan y que modifica la calificación de acuerdo a sus avances; así mismo mencionan el aspecto relacionado con la comunicación que tiene con los padres de familia como estrategia de apoyo en el proceso académico de sus estudiantes.

Finalmente con relación a la evaluación de tipo sumativa Margarita no presenta en su entrevista aspectos relevantes sobre esta y sus estudiantes resaltan más la evaluación permanente que realiza la docente que momentos específicos de pruebas formales que busquen comprobar resultados finales.

De acuerdo con lo anterior y como conclusión preliminar del apartado se puede decir que la docente tiene un perfil altamente marcado de realizar evaluación de tipo formativo; no obstante y como se mencionó anteriormente la discrepancia encontrada con relación a la evaluación diagnóstica entre las fuentes de información se puede justificar desde la técnica que utiliza la docente: la observación, y que no resulta ser explícita para los niños.

***Aspectos que tiene en cuenta al evaluar.*** Margarita hace alusión a una evaluación de tipo criterial cuando menciona que sus referentes son los conocimientos que posee sobre educación, la política educativa vigente, las competencias correspondientes al grado que enseña y el plan de estudios, resaltado que este último ha sido un trabajo realizado en equipo con sus compañeras de grado:

Bueno mientras yo [...]desde que yo empecé hacer mi licenciatura, como es en Educación preescolar, los niños no se evaluaban con números, se evaluaban de una manera descriptiva, teniendo en cuenta sus procesos, ya cuando yo entré a trabajar con el Distrito, que ya me tocó con primaria, ya uno se acoge a lo que el Ministerio de Educación dispone, es decir ya si el Ministerio de Educación dice que hay que evaluar de uno a cinco, pues se evalúa de uno a cinco porque si se va a evaluar de otra forma pues uno sabe que los estudiantes cuando ingresen a entrar otro colegio van a tener dificultades, entonces ya uno se acoge a las normas de la Secretaría de Educación o al Ministerio de Educación..."Pues de acuerdo al programa correspondiente yo voy mirando[...] O a los propósitos diría yo correspondientes al grado que yo también he querido alcanzar con mis estudiantes voy observando, voy mirando, si si lo logran o no lo logran, en primero por ejemplo es muy fácil, porque en primero uno necesita que los niños lean, escriban, que más o menos analicen textos escritos, que inventen por ejemplos cuentos, los niños inventan cuentos, de pronto no tan largos pero si lo hacen, entonces ahí yo voy mirando cuál ha sido el proceso que han tenido los estudiantes." "No yo si tengo en cuenta parte del plan de estudio, porque se han construido unos propósitos por grado, nos hemos sentado las cuatro docentes del grado a construir una [...] un plan de estudios y hay que tenerlo en cuenta, pero también la verdad tengo muy en cuenta mis criterios ¿Si?, Lo que yo considero es importante que un estudiante aprenda, entonces para mí es muy importante que un estudiante desde pequeño aprenda a analizar, aprenda comprender, ¿por qué?, no es que la memoria no sea importante, la memoria es muy importante, pero es que el tipo de evaluación que se hace ahora no es memorístico, para nadie, para nadie,



ni para los niños de las pruebas saber de tercero, quinto, para nadie, piden es mucho, mucho análisis (Tomado de entrevista profesora Margarita, 14 de septiembre de 2015)

Con relación a esto sus estudiantes mencionan principalmente las evaluaciones que les realiza la docente sobre números, letras y palabras lo que demuestra que hay un énfasis especial en el desarrollo de habilidades matemáticas del proceso lecto escrito y que menciona de alguna forma la docente en la entrevista en el fragmento anterior.

Por otra parte se puede decir que Margarita realiza también una evaluación de tipo ideográfica la cual sus referente es interno al sujeto, lo que se evidencia cuando habla de que para ella es importante observar y anotar las fortalezas y debilidades que tiene cada uno de sus estudiantes como se comentó en el apartado de la evaluación diagnóstica; así mismo cuando escribe sus calificaciones en lápiz para luego ir las modificando de acuerdo a los avances de los niños deja ver que es importante para ella la evolución individual y tomar medidas si las dificultades persisten. Con relación a esto los niños mencionan que la docente pasa puesto por puesto revisando y que conoce el proceso de cada uno:

P: Bueno, les voy a preguntar, ¿Por ejemplo la profe en algún momento los llamo uno por uno para revisar las tareas o ella no los llama uno por uno? ¿Pasa más bien por el puesto?

R: Nos revisan en las mesas P: ¿Y ya los conoce cada uno en que va? R (dos niños responden): Si (Tomado de entrevista grupo focal profesora Margarita, 2 de octubre de 2015)

Siguiendo con los agentes evaluadores Margarita y los niños coinciden en que sólo se llevan procesos de heteroevaluación y como se dijo anteriormente con un énfasis de tipo formativo y teniendo como criterios el plan de estudios y las competencias propias a desarrollar en el grado primero.

Con relación a la extensión se puede decir que la docente realiza evaluaciones de tipo global, pues habla sobre la importancia de considerar la motivación del niño en el proceso educativo y sobre el tener en cuenta los diferentes miembros de la institución educativa y su participación en el proceso de aprendizaje como medio de atender las dificultades académicas. Los niños por su parte coinciden en este punto cuando mencionan que efectivamente sus padres son informados sobre sus dificultades tanto a nivel académico como a nivel convivencial, es decir que la docente tiene en cuenta las diferentes dimensiones de los estudiantes:

P: ¿Hay algún niño por ejemplo, que sea muy juicioso pero que no le vaya bien por ejemplo leyendo o escribiendo? R1: Edison R2: Edison y Carlos P: ¿Y la profe que hace con Edison o con Carlos? R: Les manda notas y los regaña"...P: ¿Y a esos niños que son necios pero son muy pilos que hace la profe con ellos? R1: Les manda notas R2: Los regaña"...P: Por ejemplo, si Brian es pilo, muy pilo pero un día se portó mal, la profe lo deja en matemáticas? R: No, me manda nota...R: No, lo refuerza (Tomado de entrevista grupo focal profesora Margarita, 2 de octubre de 2015)

Igualmente se puede decir que Margarita realiza evaluación de tipo parcial en el momento que quiere ver cómo están sus estudiantes en el desarrollo de los procesos de lectura, escritura, matemáticas y otros relacionados con temas que está desarrollando en las diferentes asignaturas. Esto generalmente lo hace como se ha dicho anteriormente por medio de la observación o pruebas escritas. Con relación al grupo focal también se mencionan estos aspectos y los niños recalcan que su docente les realiza evaluaciones sobre todo de matemáticas y español.

Finalmente en cuanto al tipo de aprendizajes que la docente evalúa se puede decir que para ella es importante tener en cuenta conocimientos, habilidades y actitudes, en cuanto menciona que la evaluación debe ser un proceso en el que tiene en cuenta tanto las competencias

que debe desarrollar los niños, como la parte motivacional y el apoyo de sus padres en casa. Los niños como se puede evidenciar en apartados anteriores afirman que su docente los observa constantemente para saber si están realizando las actividades bien y les realiza evaluaciones con el fin de valorar sus progresos con relación a las competencias que deben desarrollar.

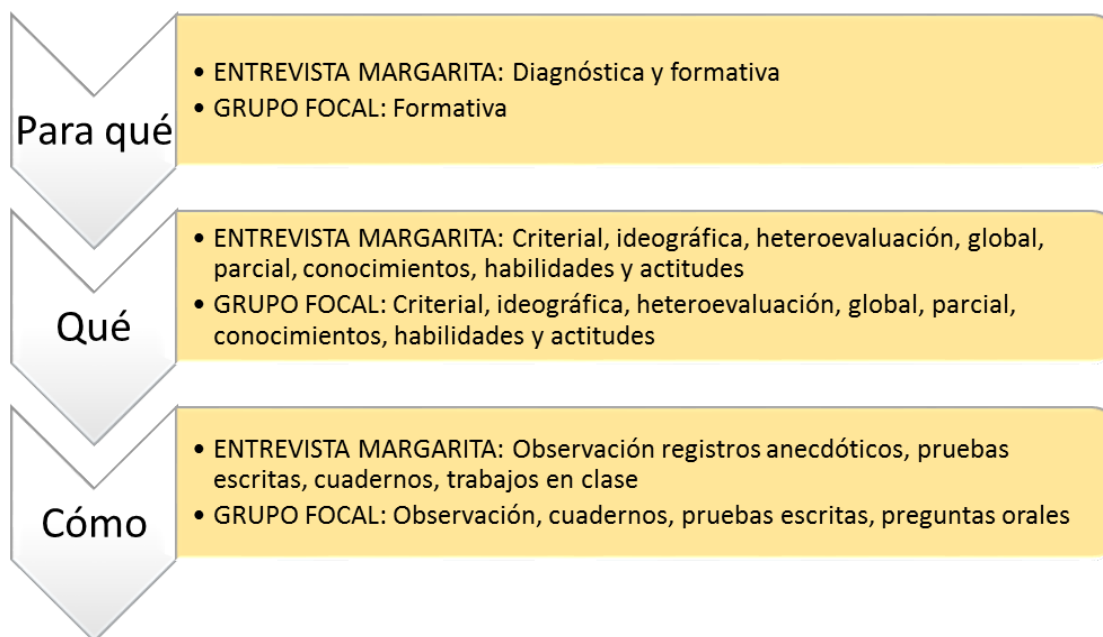
De acuerdo a todo lo anterior se puede decir como conclusión del apartado que Margarita realiza en general una evaluación que busca integrar el plan de estudio y las competencias establecidas para el grado al que enseña con las capacidades de sus estudiantes. Se preocupa por la motivación y que los estudiantes encuentran gusto por aprender, pues los considera aspectos importantes para el desarrollo del aprendizaje; no obstante este aspecto visualiza que predomina en sus prácticas una evaluación de tipo global. En cuanto a la información dada por sus estudiantes no se encontraron grandes discrepancias.

***Técnicas e instrumentos de evaluación que utiliza para evaluar a sus estudiantes.***

Margarita en la entrevista asegura utilizar todos los instrumentos y técnicas de evaluación, pero menciona principalmente la observación el observador o registros anecdóticos, las pruebas escritas, los cuadernos y los trabajos en clase que realizan los niños. Con relación al grupo focal los estudiantes mencionan que efectivamente la docente está revisando constantemente por los puestos los cuadernos o las actividades que realizan y que les hacen pruebas escritas (dictados generalmente) o a veces orales.

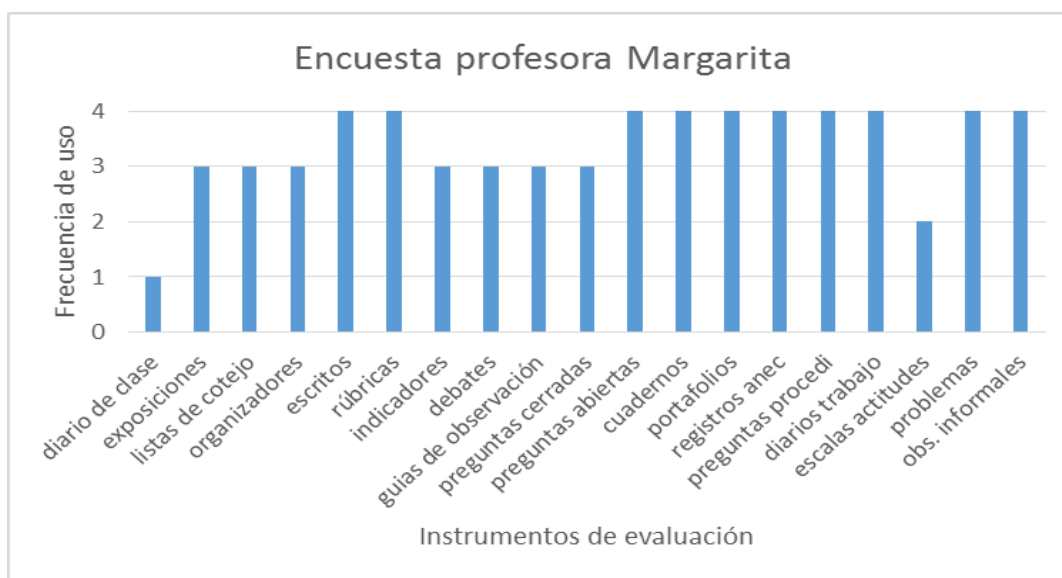
Por otra parte en la figura 20 se encuentran los resultados de la encuesta de Margarita, y como se puede visualizar ella al igual que en la entrevista asegura utilizar una gran variedad de instrumentos para evaluar a sus estudiantes. No obstante para una mayor comprensión se presenta a continuación los valores a los que corresponden al eje vertical que hace alusión a la frecuencia

de uso que le da el docente a cada instrumento en un periodo académico: 1. Nunca 2. Rara vez 3. Algunas veces y 4. Frecuentemente.



**Figura 19** Características encontradas en la entrevista de Margarita y el grupo focal

En la tabla 16 se muestra las coincidencias y discrepancias que hubo en las diferentes fuentes de información; no obstante cabe aclarar las pruebas escritas, las preguntas de tipo abierto y las preguntas orales se agrupara en una sola, pues tienen el mismo objetivo que es de buscar que el estudiante de una respuesta a una o varias preguntas, así mismo se agruparán los trabajos de los estudiantes y los cuadernos pues en ambos casos se busca realizar un seguimiento de lo que realiza el estudiante en clase.

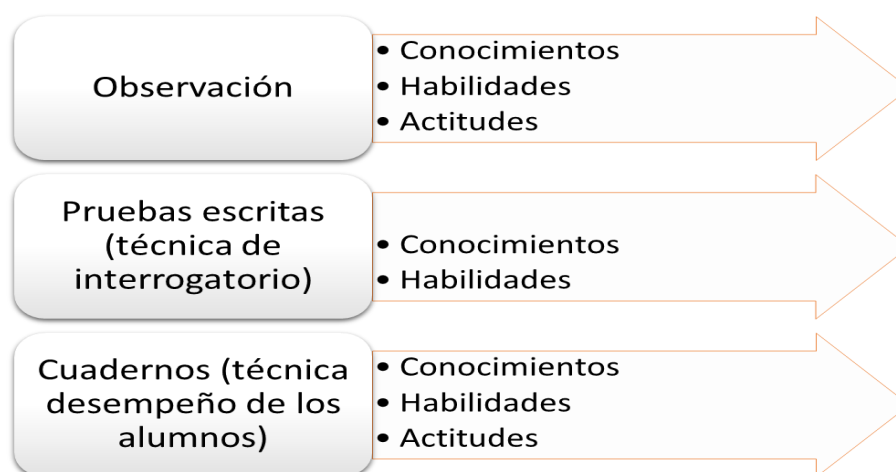


**Figura 20** Resultados encuesta profesora Margarita

**Tabla 16** Triangulación de fuentes sobre técnicas e instrumentos de evaluación Margarita

Técnica o instrumento	Entrevista docente	Grupo focal	Encuesta
<b>Observación</b>	X	X	Frecuentemente
<b>Registros anecdóticos</b>	X		Frecuentemente
<b>Pruebas escritas</b>	X	X	Frecuentemente
<b>Cuadernos y trabajos de los estudiantes</b>	X	X	Frecuentemente
<b>Escritos</b>			Frecuentemente
<b>Rubricas</b>			Frecuentemente
<b>Portafolios</b>			Frecuentemente
<b>Preguntas sobre el procedimiento</b>			Frecuentemente
<b>Diarios de trabajo</b>			Frecuentemente
<b>Solución de problemas</b>			Frecuentemente

Posteriormente en la figura 21 se presentan las técnicas e instrumentos en las que hubo puntos de encuentro luego de la triangulación con los tipos de aprendizaje que permiten evaluar:



**Figura 21** Resultado de la triangulación Margarita y conocimientos que pueden evaluarse

De acuerdo a los perfiles anteriores en la tabla 17 se recopilaran los aspectos en común y las tendencias en los procesos evaluativos teniendo en cuenta los estilos cognitivos:

**Tabla 17** Tendencias en los procesos evaluativos de acuerdo al estilo cognitivo

Aspecto relacionado con la evaluación	Sensibles al medio Azucena y Margarita	Independientes al medio Girasol y Rosa
<b>Propósitos</b>	<p>Las dos docentes mencionan realizar los tres tipos de evaluación, sin embargo los estudiantes no son conscientes de la evaluación diagnóstica y algunas veces la de tipo formativo pues las docentes aseguran que utilizan principalmente la observación para realizarla; no obstante este aspecto repercute en que los estudiantes mencionen como evaluación principalmente las pruebas escritas que les realizan las docentes en clase.</p> <p>A pesar de esto y contrastándolo con lo mencionado en general en el grupo focal hay una tendencia a la evaluación formativa, enfocada en el proceso y en lo que ven durante sus clases.</p>	<p>Aunque mencionan realizar de los tres tipos de evaluación relacionadas con la funcionalidad o los propósitos se pueden evidenciar que por ejemplo con relación a la de tipo diagnóstico ambos docentes mencionan dificultades y por lo tanto dicho proceso parece algo difuso; con relación a la de tipo formativo Girasol y Rosa aunque mencionan tener en cuenta el proceso y las particularidades de sus estudiantes parece pesar más los resultados dados por pruebas establecidas en momentos puntuales en los que se termina el periodo académico o una temática determinada. De acuerdo con esto y al contrastar sus respuestas con las de sus estudiantes se evidencia una fuerte presencia de evaluación de tipo sumativa, entendiendo esta como aquella que “Pretende confrontar de manera más o menos precisa unos resultados de aprendizaje esperados...se dice que es sumativa en la medida en que un conjunto de pruebas sucesivas realizadas a lo largo de un periodo de tiempo pueden ser acumuladas hasta lograr un promedio de acierto. (Cajiao, 2010, p. 63)</p>

<b>Aspecto relacionado con la evaluación</b>	<b>Sensibles al medio Azucena y Margarita</b>	<b>Independientes al medio Girasol y Rosa</b>
<b>Aspectos que tienen en cuenta al evaluar</b>	Tanto Azucena como Margarita tienen en cuenta los criterios construidos de manera cooperativa con sus compañeras de grado. Realizan evaluación de tipo ideográfico sobre todo con los estudiantes con dificultad y buscan el apoyo de los padres de familia y otros entes institucionales para dar respuesta a estos casos. No involucran a sus estudiantes en los procesos evaluativos es decir que realizan principalmente heteroevaluación (lo cual puede ser justificado por tratarse de estudiantes demasiado pequeños) y aunque hay rasgos de evaluación parcial en ambas hay predominio en una evaluación global que contempla todas las dimensiones del estudiante dando especial importancia al desarrollo social y afectivo.	Se puede evidenciar que ambos docentes plantean sus propios criterios para evaluar y se sienten autónomos de revisarlos y modificarlos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes. Con relación a la evaluación de tipo ideográfico al igual que Azucena y Margarita mencionan que realizan trabajos especiales, sin embargo sus estrategias especiales, contemplando trabajo directo con los estudiantes adaptando el material de clase o utilizando formas alternativas de evaluación. Así mismo reconocen la importancia de incluir a sus estudiantes en las prácticas evaluativas, sin embargo en el caso de Girasol no se encuentra claro como las incluye; por su parte Rosa ha trabajado la auto y co evaluación pero no de manera totalmente clara y explícita con sus estudiantes. Con respecto a la extensión de la evaluación aunque los dos mencionan aspectos relacionados con la de tipo global hay una mayor presencia de tipo parcial pues al contrastar sus respuestas con las de sus estudiantes se ve que les dan una gran importancia a ciertos conocimientos o habilidades específicas que se deben desarrollar en sus asignaturas.
<b>Técnicas e instrumentos</b>	Los puntos de encuentro que hay entre las dos están en el uso de las técnicas de observación y de interrogatorio. La primera permite evaluar los tres tipos de aprendizaje mientras la segunda permite evaluar conocimientos y habilidades. Así mismo cabe resaltar que las dos docentes en la encuesta mencionaron utilizar frecuentemente una gran cantidad de instrumentos para evaluar.	Los puntos de encuentro están en el uso de la técnica de análisis de desempeño y la observación. Ambas permiten en general evaluar los tres tipos de aprendizaje. Por otra parte es de resaltar que en las encuestas los dos docentes mencionan utilizar de manera frecuente menos instrumentos de evaluación que las docentes con tendencia a la sensibilidad al medio.

## **Perfiles de los docentes con relación a su estilo cognitivo**

### **Estilo cognitivo profesor Girasol**

Girasol tuvo un puntaje de 38 en el EFT siendo el más alto entre los docentes que presentaron la prueba, de acuerdo con esto se considera con tendencia a la independencia al medio. Según la teoría las personas como Girasol tienen por características en su dimensión

cognitiva poseer un procesamiento analítico, una construcción reestructuradora de conceptos y un esquema corporal articulado; con relación a su dimensión social y afectiva se puede decir que tienen una orientación impersonal, son altamente diferenciados del entorno y poseen bajas competencias interpersonales con relación a una persona sensible al medio. Así mismo y enfatizando ya en el tema de sus características como docente se puede decir que Girasol para la organización del contenido y las formas de evaluación tiene en cuenta sus propios criterios o estándares (Gordon & Gross, 1978, citado por Correal, 2014) Esto se puede evidenciar en momentos de la entrevista en los que el docente menciona qué aspectos considera relevantes para estructurar sus prácticas evaluativas y las modificaciones que considera importantes realizar de acuerdo a su experiencia:

Yo tengo en cuenta el desarrollo fundamental [...] el desarrollo psicomotriz de los niños o sea digamos en este caso para primaria yo tengo en cuenta es el desarrollo de las habilidades fundamentales de movimiento que son cinco, caminar, lanzar, correr, atrapar, y recepcionar, o sea, teniendo en cuenta estos cinco elementos, yo parto de ahí y empiezo a utilizar diferentes recursos pues para poderlas pulir, para poderlas mejorar"... "Bueno, realmente para mí es fundamental en este momento, yo tengo mucho en cuenta los lineamientos curriculares de educación física, digamos a nivel del magisterio ¿no?, porque aquí hay una planeación, una estructura curricular, entonces yo lo que hice fue adaptarla a los lineamientos curriculares, obviamente con la aprobación de la coordinación académica que es el garante en este caso de que las temáticas se puedan desarrollar, básicamente eso ¿no?, y obviamente adaptándolo al desarrollo de las cualidades de los niños, entonces los niños en Colombia no deben tener el mismo plan curricular en educación física que no se [...] que los niños en Europa, pues obviamente



hay muchas cosas que cambian, entonces yo lo que hago es adaptar los lineamientos curriculares a nivel distrital, y de acuerdo a las habilidades con las que llegan los niños, entonces se adapta y se hace un trabajo que sea mucho más fácil de evaluar. (Tomado de entrevista profesor Girasol, 18 de septiembre de 2015)

Por otra parte cabe mencionar que aunque reconoce la existencia del sistema de evaluación institucional siente libertad para evaluar y no lo aplica en su totalidad:

Si he tenido la oportunidad de leer el Sistema Integral de Evaluación del colegio y de pronto las técnicas más que todo ahí, en cuanto a la parte de evaluación, más que todo son técnicas para evaluar ¿no?, O sea se habla desde técnicas para evaluar, pero no digamos como de la manera objetiva en la que se deben evaluar los niños actualmente, es como algo más teórico, como el hecho de tomar los registros, las valoraciones, entonces [...] La parte cuantitativa en la que se evalúa, si he tenido la oportunidad y de hecho es algo que tenemos que aplicar todos los días, pero digamos, lo he leído, lo he tenido en cuenta, tomo de ahí algunos referentes, pero no lo aplicó 100%, o sea hay cosas muy personales que se deben adaptar al desarrollo de los niños (Tomado de entrevista profesor Girasol, 18 de septiembre de 2015)

Otro de los aspectos que se puede evidenciar relacionado con su estilo cognitivo es que los docentes con tendencia a la independencia del medio son más consistente en sus valoraciones (Caverni & Drozda- Senkowka, 1984, citado por Camargo, 2010) de acuerdo con esto Girasol menciona en su entrevista cierta preocupación por ser objetivo en sus procesos evaluativos, lo que se puede relacionar con una intención de tener unos criterios claros de evaluación que le permitan valorar el desempeño de sus estudiantes e ir más allá de circunstancias afectivas; no obstante este aspecto también da cuenta de la orientación impersonal propia de su estilo:

...En ese tiempo que yo tengo los niños se da uno cuenta de muchas cosas, digamos evaluar de manera personal es muy complicado, entonces yo regularmente tiendo a hacer un análisis de cómo en general los grupos trabajan durante la clase, como desarrollan las actividades, o utilizo como recurso trabajar en grupo, o digamos el trabajo cooperativo también es muy importante, hay algunas clases que son netamente dirigidas para ser específicos en los avances que tienen los niños en cuanto a estas habilidades, entonces utilizo mucho el trabajo cooperativo, bueno la autoevaluación es muy importante trabajarla en ellos, la heteroevaluación también, y digamos también los avances particulares que uno tiene que tener en cuenta pues al momento de la evaluación para que no se convierta en algo subjetivo, sino objetivo. (Tomado de entrevista profesor Girasol, 18 de septiembre de 2015)

### **Estilo cognitivo profesora Rosa**

Rosa tuvo un puntaje de 33 en el EFT, siendo el segundo más alto entre los docentes que presentaron la prueba, por esto se escogió como parte de la muestra siendo considerada con mayor tendencia a la independencia al medio. Al igual que Girasol se puede decir que en su dimensión cognitiva posee un procesamiento analítico, una construcción reestructuradora de conceptos y un esquema corporal articulado; con relación a su dimensión social y afectiva se puede decir que tiene una orientación impersonal, es altamente diferenciada del entorno y posee bajas competencias impersonales con relación a una persona sensible al medio. Con relación a sus procesos evaluativos se pueden encontrar concordancias con lo planteado con la teoría en cuanto realiza evaluaciones más académicas y elaboradas (Mahlios, 1981, citado por Camargo, 2010)

Hago exámenes formales y tengo unas fechas estipuladas, tengo presentaciones de proyectos, entonces, generalmente vamos aumentando en las condiciones que ellos tienen que mostrar al final, en los criterios que ellos tienen que demostrar al final, yo les doy el conocimiento de cuáles son los criterios que yo estoy tomando en cuenta. (Tomado de entrevista profesora Rosa, 11 de septiembre de 2015)

Así mismo se evidencia que en la organización del contenido y las formas de evaluación tiene en cuenta sus criterios o estándares (Gordon & Gross, 1978, citado por Correal, 2014) lo cual se evidencia en su entrevista cuando habla sobre el tema de las modificaciones que realiza al plan de estudios institucional de las materias que enseña y al referirse sobre su percepción sobre el sistema de evaluación del colegio:

"P: ¿Qué tanta relación tienen esos criterios con los que tiene el plan de estudio? R: ¿Con el plan de estudios que elaboramos? P: Si R: Yo pienso que están cercanos, a veces me toca modificarlos, porque en el camino te vas dando cuenta que esto es algo en construcción y los chicos mismos y sus necesidades de van mostrando cuales el norte ¿no?, y hasta donde puede ser flexible o no con eso."..."P: ¿Tus prácticas evaluativas van acordes con ese SIE? R: no, honestamente no P: ¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con lo que propone este documento? R: Ahí dice que es una evaluación integral, una evaluación integral implica muchas cosas, implica darle poder a los chicos, implica renunciar las prácticas dictatoriales de la evaluación, implica comprender no solamente el conocimiento sino el Ser y el Hacer, es decir, debería estar más relacionado con las competencias y yo no creo que el colegio esté evaluando por competencias, de acuerdo con lo que yo logro ver en otras asignaturas, y lo puedo decir con mi práctica misma, yo no estoy evaluando por competencias (Tomado de entrevista profesora Rosa, 11 de septiembre de 2015)

### **Estilo cognitivo profesora Azucena**

Azucena tuvo un puntaje de 20 en el EFT siendo uno de los más bajos con relación al grupo de docentes que presentaron la prueba, este hecho lleva a considerarla como una persona con tendencia a la sensibilidad al medio. La teoría dice que las personas como Azucena en su dimensión cognitiva tienen un esquema corporal global, poseen un procesamiento holístico y una construcción acumulativa de conceptos. Con relación a la dimensión social- afectiva tienen una orientación interpersonal, poseen mejores competencias sociales que los independientes y son altamente integrados al entorno. En este punto cabe mencionar que Azucena durante su entrevista resalta que para ella es muy importante seguir los propósitos que se plantearon al comienzo del año y que guían los procesos evaluativos de sus estudiantes porque fue una construcción en equipo, y que asiste a reuniones periódicas con sus compañeras para acordar formas de evaluación; lo anterior se puede interpretar desde el aspecto de las habilidades sociales que poseen los sensibles al medio y su alta integración con el entorno:

Si los referentes que yo tengo generalmente son los que tienen que ver con el Plan de Estudios que nosotros fijamos en la institución, porque como te decía anteriormente hay un consenso con todos los otros docentes, entonces tratamos de que todos los niños, en el caso de los grados primeros, todos tengamos los mismos..."Ese monitoreo lo hago como te comenté, a través de pruebas, no solamente mías sino en consenso con otros compañeros, porque nosotros trabajamos muy a la par con los otros compañeros del mismo nivel, entonces frecuentemente nos estamos reuniendo para hacer pruebas muy similares a las pruebas estilo Saber (Tomado de entrevista profesora Azucena, 17 de septiembre de 2015)

Por otra parte con respecto a las características propias en su función como docente se puede decir que Azucena se preocupa por desarrollar habilidades sociales en sus estudiantes (Hederich & Camargo, 1999, citados por Correal, 2014) de acuerdo con esto la docente menciona que para ella la evaluación integral o que abarque todas las dimensiones del estudiante es muy importante resaltando la parte axiológica y de sociabilidad:

Exactamente, lo que más se tiene en cuenta son los diferentes campos, en él debe ser una evaluación integral, esa evaluación integral debe ser la parte axiológica, la parte cognitiva, la parte de sociabilidad también, entonces, trato de que siempre la evaluación sea [...] incluya todos los diferentes campos que te acabo de mencionar..."Con los chiquitos más que todo la evaluación se maneja más que todo con la parte lúdica, la parte vivencial, no tanto la parte cognitiva como tal que se da en los de bachillerato, ni en los de primaria los grados avanzados, pero sí con los pequeñitos es más la parte afectiva, la parte emocional, la parte socio afectiva. (Tomado de entrevista profesora Azucena, 17 de septiembre de 2015)

Otro aspecto que se puede relacionar con Azucena es que los profesores sensibles al medio prefieren utilizar situaciones de enseñanza que les permiten la interacción con sus estudiantes (Wu, 1968, citado por Camargo, 2010) esto se evidencia cuando menciona que utiliza el juego y las actividades lúdicas para monitorear el avance de sus estudiantes; no obstante esto también se puede entender desde el punto de vista de la edad y las características del grado en el que enseña:

Esas pruebas las hago como te digo a través [...] muchas de ellas se hacen a través de juegos, través de dinámicas, a través de diferentes [...] una son orales, otras son escritas, otras son lúdicas, de todas maneras lo que busco es encontrar cómo están ellos en todos y

cada uno de sus aspectos... Con los chiquitos más que todo la evaluación se maneja más que todo con la parte lúdica, la parte vivencial, no tanto la parte cognitiva como tal que se da en los de bachillerato, ni en los de primaria los grados avanzados, pero sí con los pequeñitos es más la parte afectiva, la parte emocional, la parte socio afectiva. (Tomado de entrevista profesora Azucena, 17 de septiembre de 2015)

Finalmente hay que resaltar que Azucena busca ser cercana con sus estudiantes y crear lazos de confianza que le permitan comprender mejor sus dificultades; no obstante este es un rasgo representativo de la orientación interpersonal que tienen los sensibles al medio.

### **Estilo cognitivo profesora Margarita**

Margarita tuvo un puntaje de 17 en el EFT siendo el más bajo entre los docentes que presentaron la prueba. De acuerdo con esto se considera con tendencia a la sensibilidad al medio y según la teoría algunas de sus características serían tener un esquema corporal global, poseer un procesamiento holístico y una construcción acumulativa de conceptos. Con relación a la dimensión social- afectiva se caracterizaría por tener una orientación interpersonal, poseer mejores competencias sociales que los independientes y ser altamente integrados al entorno. En sus prácticas evaluativas se puede evidenciar algunos de estos aspectos pues busca una evaluación global que abarque las diferentes dimensiones de los estudiantes y muestra especial interés en el proceso global que realizan en la ejecución de diversas tareas. Igualmente se preocupa por los sentimientos que puedan llegar a desarrollar los estudiantes frente al colegio y el estudio, lo cual es propio de las habilidades sociales interpersonales de las personas sensibles al medio:

yo la verdad no le colocaría por ejemplo a un niño en primero un uno, no, no, no, yo pienso que eso es desmotivante ¿sí?, entonces, es más yo siempre por ejemplo las notas las colocó con lápiz ¿sí?, Porque sé que a ese niño hay que darle otras oportunidades para que adquiera ese proceso, no es que como no lo adquirió pues allá verá él, sino que a mí me interesa que mis niños aprendan y que mis adquieran los procesos más que si se sacó uno, que se perdió tres materias, que si cuantas perdió, la verdad por mí nadie perdería, o sea para mí es muy importante la verdad que el niño se interese por aprender y que le guste el estudio, que sea feliz en el colegio, que le guste venir acá. (Tomado de entrevista profesora Margarita, 14 de septiembre de 2015)

Con relación a los estudios centrados en las características propias de los docentes Margarita parece estar más a gusto interaccionando con cada uno de sus estudiantes de manera individual que con el grupo en general siendo esta una característica propia de su estilo mencionada por Mahlios, 1981 (citado por Camargo, 2010), no obstante esto se evidencia en su preocupación por identificar las fortalezas y debilidades de cada uno de sus estudiantes y el monitoreo constante que realiza de cada uno de ellos.

Otro aspecto que menciona Margarita y que tiene relación con sus características estilísticas es que respeta y valora el trabajo de planeación que realiza con sus compañeras de grado, lo cual se constituye en uno de sus principales criterios al tener en cuenta al evaluar:

No yo si tengo en cuenta parte del plan de estudio, porque se han construido unos propósitos por grado, nos hemos sentado las cuatro docentes del grado a construir una [...] un plan de estudios. (Tomado de entrevista profesora Margarita, 14 de septiembre de 2015)

Finalmente cabe mencionar que es sumamente importante para ella el trabajo en equipo para ayudar a los estudiantes con dificultad, en el cual integra los padres de familia y entes de la comunidad educativa; no obstante esto saca a relucir una vez más su naturaleza interpersonal según su estilo cognitivo.



### **Relación entre las prácticas evaluativas y los estilos cognitivos**

Como se ha podido evidenciar en los apartados anteriores los profesores que tienen una tendencia a la independencia al medio influenciados por su procesamiento analítico y su orientación impersonal, dan prioridad al momento de evaluar a los conocimientos y habilidades propias de su materia y por lo tanto enfatizan en el grado de consecución de los objetivos y criterios planteados principalmente por ellos mismos, lo cual constituye otro rasgo relacionado con lo planteado según Evans, 2004 (citada por Camargo, 2010) y Gordon y Gross 1979 (citado por Correal, 2014). Así mismo cabe resaltar que con relación al cómo de la evaluación sale a relucir que utilizan menos instrumentos que los profesores sensibles lo cual se puede ver desde la perspectiva de que tienen mayor claridad de los aspectos que quieren evaluar lo que favorece que tengan una mayor consistencia en sus juicios. (Caverni- Drozda Senkowka, 1984 citados por Zhang y Sternberg, 2006 y retomados por Camargo, 2010)

Con relación a los sensibles se puede decir que su orientación interpersonal y su procesamiento global e integrador se ve reflejado claramente en sus prácticas evaluativas con propósitos formativos, que buscan valorar el proceso realizado por los estudiantes y abarcar todas las dimensiones, dando gran importancia al aspecto social y afectivo. Otro aspecto importante es la capacidad que tienen para establecer criterios con el grupo de colegas y el grado de referencia que significan los acuerdos establecidos para sus prácticas evaluativas. Con relación al cómo de la evaluación sale nuevamente a relucir la importancia que tiene su orientación holística al emplear gran número de instrumentos con el fin de recolectar la mayor información posible sobre sus estudiantes. A continuación en las tablas 18 y 19 se podrán evidenciar otras características encontradas en las prácticas evaluativas de los docentes y su relación con las características de los estilos cognitivos de independencia y sensibilidad al medio.

**Tabla 18 Características estilísticas de los docentes independientes al medio y prácticas evaluativas**

<b>Características de los docentes independientes al medio</b>								
	Procesamiento analítico Witkin y Goodenough (1981), Hederich (2004)	Orientación impersonal Witkin y Goodenough (1981), Hederich (2004)	Hacen énfasis en el manejo de contenidos Witkin (1977)	Capacidad de reestructuración cognitiva Witkin y Goodenough (1981), Hederich (2004)	Proponen evaluaciones más académicas y elaboradas Mahlios (1981)	Se basan en sus propios estándares Gordon y Gross (1978)	Hacen juicios más consistentes sobre sus estudiantes Caverni- Drozda Senkowka (1984)	Ponen énfasis en los resultados del proceso y en los niveles de logro de sus estudiantes Evans (2004)
<b>Propósitos de la evaluación</b>	Buscan evaluar cosas puntuales: conocimientos y habilidades de acuerdo a sus criterios.	Buscan evaluar el nivel de logro de los estudiantes de acuerdo a los objetivos establecidos						Buscan evaluar el nivel de logro de los estudiantes de acuerdo a los objetivos establecidos
<b>Aspectos que tiene en cuenta al evaluar</b>	Modifican el plan de estudios de acuerdo a las necesidades del contexto	Tienden a realizar evaluaciones generales o al grupo completo.	Dan importancia al desarrollo de conocimientos y habilidades propios de la asignatura que enseñan	Evalúan de acuerdo a sus criterios los cuales son producto del análisis que realizan de los objetivos generales de su materia.	Dan importancia al desarrollo de conocimientos y habilidades propios de la asignatura que enseñan. Para evaluarlos diseñan pruebas específicas en determinados momentos del proceso de aprendizaje.	Evalúan de acuerdo a sus criterios los cuales son producto del análisis que realizan de los objetivos generales de su materia.	Se puede relacionar con la importancia de la objetividad de Girasol en sus prácticas evaluativas. Rosa realiza pruebas formales como medio de valorar de una manera más consistente el aprendizaje.	
<b>Técnicas e instrumentos</b>			Buscan evaluar el desempeño del estudiante y la forma como maneja los conocimientos y habilidades de su materia.		Diseñan pruebas específicas en determinados momentos del proceso de aprendizaje.		Utilizan menos instrumentos de evaluación lo que evidencia que siempre buscan evaluar los mismos aspectos.	Buscan evaluar el desempeño del estudiante y la forma como maneja los conocimientos y habilidades de su materia.

**Tabla 19 Características estilísticas de los docentes sensibles al medio y prácticas evaluativas**

<b>Características de los docentes sensibles al medio</b>								
	Procesamiento holístico e integrador Witkin y Goodenough (1981), Hederich (2004)	Orientación interpersonal Witkin y Goodenough (1981), Hederich (2004)	Hacen énfasis en los aspectos interpersonales de la clase Witkin (1977)	Adherencia al campo Witkin y Goodenough (1981), Hederich (2004)	Usan las preguntas para evaluar Moore (1973)	Tienden a involucrar a otros en la organización del contenido Gordon y Gross (1978)	Hacen juicios menos consistentes de sus estudiantes Caverni-Drozda Senkowka (1984)	Ponen énfasis en el proceso de aprendizaje y las circunstancias en las que se da Evans (2004)
<b>Propósitos de la evaluación</b>	Realizan evaluaciones que abarcan todas las dimensiones del estudiante.	Buscan evaluar el desarrollo integral del estudiante.						Se encuentra predominio de evaluación formativa que tiene en cuenta el proceso
<b>Aspectos que tiene en cuenta al evaluar</b>	Se busca tener en cuenta los tres tipos de aprendizaje: conocimientos, habilidades y actitudes	Buscan evaluar el desarrollo individual de los estudiantes. Establecen relaciones de cercanía que les permite evaluar sin que el estudiante se dé cuenta	Buscan crear situaciones de confianza con los estudiantes. Se le da gran importancia a la valoración y desarrollo de actitudes y procesos de socialización	Tienen gran importancia el plan de estudios y las competencias que se deben desarrollar en el grado. Se tiene como base el plan de estudios y los acuerdos establecidos en grupo para establecer los criterios de evaluación		Se tiene como base el plan de estudios y los acuerdos establecidos en grupo para establecer los criterios de evaluación	Cambian sus valoraciones de acuerdo a las necesidades propias de los estudiantes dando gran importancia al aspecto emocional y afectivo.	
<b>Técnicas e instrumentos</b>	Utilizan gran variedad de instrumentos para evaluar				Hay predominio de la técnica de interrogatorio			

### **Discusiones con relación a otros trabajos investigativos sobre evaluación**

En el marco de antecedentes del presente proyecto se habla sobre dos tendencias que tienen las investigaciones relacionados con la evaluación de los aprendizajes diferentes a las que nombran directamente los estilos cognitivos: en la primera se recopilan trabajos donde se encuentra un gran interés por concientizar sobre la importancia de evaluar con maneras alternativas, que integren las diferentes dimensiones del estudiante y que representen una nueva mirada para asumirla no sólo como forma de sanción. Sin embargo esta tendencia pretende hacer que los docentes cambien sus prácticas dándoles “nuevas formas” sin llegar a entender realmente porque los docentes siguen evaluando de la misma manera a pesar de capacitarlos constantemente. De acuerdo con esto y tratando de ir más allá de la crítica que se hace siempre del deber ser, los resultados encontrados en el presente trabajo arrojan aspectos que permiten evidenciar cómo rasgos distintivos del estilo cognitivo se materializan en las prácticas evaluativas; por lo tanto tender a ser más analítico o a ser más holístico o ya sea tener una orientación inter o impersonal, se manifiesta en el énfasis que se le da a ciertos aspectos del aprendizaje tanto en el proceso de enseñanza como el de evaluación, así como en el establecimiento de los criterios, los momentos y las maneras de llevarlos a cabo.

Con relación a la segunda tendencia que reúne trabajos relacionados con el pensamiento del profesor y las concepciones que tienen sobre los procesos evaluativos, es importante mencionar que generalmente estos resaltan que los docentes evalúan como los evaluaron en su época de estudiantes, predominando lo concebido como evaluaciones tradicionales. No obstante teniendo en cuenta lo encontrado en las entrevistas realizadas en el presente estudio, se identifica que estos manifiestan estar en desacuerdo con las formas como eran evaluados y desde el estilo

cognitivo se puede decir lo siguiente: los independientes al medio aseguran ser más estructurados en sus prácticas evaluativas, pues les disgustaba la subjetividad y la falta de criterios con los que los evaluaban en sus épocas de estudiantes; por su lado las profesoras sensibles al medio les disgustaba una evaluación solo centrada en contenidos y hubieran preferido una evaluación con carácter más integral y que hubiera valorado su proceso individual.

De acuerdo con esto y en perspectiva de los estilos cognitivos en la dimensión de independencia-sensibilidad al medio se podría decir que las concepciones que se forman sobre los procesos evaluativos y la modificación o prevalencia de estos puede estar altamente relacionada con la forma en que se procesa la información, la relación que se establece con los demás y la estructuración cognitiva que se haga de los estímulos que provengan del entorno.

Siguiendo con estas discusiones, a continuación se establecerá una relación más detallada entre los trabajos recopilados más relevantes en estas tendencias con lo encontrado en los resultados del trabajo investigativo relacionados directamente con la evaluación, con el fin de establecer posibles aportes y discrepancias:

- Guerrero, Vera, Castro y Fossi (2013): Los autores mencionan en las conclusiones de su trabajo que existe una deficiente aplicación de la evaluación por competencias con relación al ser y el convivir pues en el aula de clases solo se define la evaluación del conocimiento y del saber hacer. Este aspecto tiene relación con los resultados encontrados con relación a los docentes independientes al medio, pues por sus características estilísticas dan predominio a estos últimos tipos de aprendizajes. Por su parte los sensibles difieren con estos al darle importancia al desarrollo de habilidades sociales y a una evaluación holística del estudiante.

- Arias y De Arias (2011): Entre sus conclusiones se menciona que el innovar en las prácticas evaluativas no debe ser una obligación y no implica necesariamente inventar algo nuevo sino introducir cambios que estén acordes con las exigencias, en pro de la calidad educativa, esto resulta bastante interesante, pues en el presente proyecto se establece que las practicas evaluativas entendidas desde la neutralidad de los estilos cognitivos ninguna es mejor que otra y que el docente a reconocer sus características estilísticas puede aprender estrategias de la otra polaridad para enriquecerlas (movilidad funcional).
- Azcárate y Ruíz (2011): El estudio menciona dos aspectos interesantes: el primero aseguran que han realizado revisiones en donde han detectado la visión dominante de considerar la práctica evaluativa como la comprobación de los logros alcanzados por los alumnos al final del proceso. En segundo lugar y como producto de las reflexiones realizadas se menciona que involucrar al estudiante en el proceso evaluativo permitiéndole reflexionar sobre sus errores les permite comprender tanto a él mismo como al docente su proceso de aprendizaje. De acuerdo a estos aspectos se puede decir que el predominio de evaluar los resultados es una característica de los docentes independientes al medio y tal vez para favorecer el proceso de aprendizaje es necesario enriquecer las practicas evaluativas con estrategias que involucren la autorreflexión del estudiante y evidencien los errores en el proceso, lo cual es una característica en las prácticas de los docentes sensibles al medio
- Pérez (2007): El autor menciona que entre los docentes hay predominancia en concebir a la evaluación como un proceso integral que permite comprender cómo los estudiantes construyen conocimiento y que debe realizarse a la par con los procesos de

enseñanza y aprendizaje; no obstante también se encontró que la práctica dista de dicha concepción pues la evaluación sigue siendo utilizada como medio de control, clasificación y selección. De acuerdo con esto comprender las diferencias que existen entre los docentes con diferente estilo cognitivo aporta al interrogante de por qué los docentes siguen haciendo lo mismo o porque existe una discrepancia entre la teoría y la práctica. Como se pudo ver en los resultados la forma como se procesa la información y como se relaciona con el entorno son factores fundamentales que trascienden al ámbito de las prácticas evaluativas.

- Puentes (2009): Este trabajo resalta que es importante implementar formas de evaluar que involucren de manera más activa a los estudiantes y que aún existe una desconexión entre como estos conciben la forma en que son evaluados y el punto de vista de los docentes sobre sus propias prácticas. Con relación a los resultados mencionados se puede decir que al igual que Puentes, se encontró que aunque algunos docentes aseguran realizar proceso de auto y co evaluación no es claro para los estudiantes, a este aspecto se unen factores como los grupos grandes, el tiempo destinado para las clases o la edad de los niños.
- Vergara (2011) Antón (2012): Entre lo mencionado por los estudios se encontró que las prácticas evaluativas de los docentes se ven limitadas por factores como los grupos grandes, las exigencias administrativas y las prácticas rutinarias. Estos aspectos también se encontraron en los resultados, pues los docentes aseguraron que factores de tipo contextual como los mencionados por Vergara y Antón limitan sus prácticas evaluativas

- Gómez y Seda (2008): El estudio encontró que las creencias de los maestros influyen en la forma de evaluar a sus estudiantes y esto permite comprender por qué las prácticas evaluativas de los maestros no son acordes con el currículo y prefieran un modelo sobre los otros. Teniendo en cuenta esto los estilos cognitivos permiten comprender desde otra perspectiva por qué esa preferencia o porque se busca cambios con respecto a cómo se era evaluado.

Como se puede ver, la perspectiva de los estilos cognitivos en la dimensión de independencia-sensibilidad al medio aporta aspectos importantes para comprender el complejo proceso de evaluación y puede considerarse que complementa los hallazgos encontrados en los trabajos investigativos relacionados con las tendencias predominantes sobre el tema.



## Conclusiones y Recomendaciones

Luego del análisis realizado se puede decir que se encontraron características en las prácticas evaluativas de los docentes relacionadas con sus tendencias a la independencia o a la sensibilidad al medio y que las hipótesis planteadas fueron confirmadas de acuerdo a los resultados. De esta manera los aspectos más sobresalientes que se relacionan con estas y con los objetivos específicos del proyecto son las siguientes:

- Con relación a los propósitos: los profesores con tendencia a la independencia al medio le dan mayor importancia al grado de consecución de los objetivos planteados previamente, lo que concuerda con una evaluación de tipo sumativa. Por su parte las docentes con tendencia a la sensibilidad al medio hacen hincapié en el proceso de los estudiantes y su valoración hacia estos es relativa y depende de características de cada uno, lo que es propio de una evaluación con carácter formativo.
- Con relación a los aspectos a los que les dan mayor importancia durante el proceso de evaluación: los profesores con tendencia a la independencia al medio tienen en cuenta sus propios criterios y analizan qué parte del plan de estudios se adapta a las necesidades de sus clases; tienden a realizar evaluaciones parciales dándole gran importancia a los conocimientos y habilidades propias de su materia. Por su parte las profesoras con tendencia a la sensibilidad al medio le dan gran importancia al trabajo en equipo para la construcción de criterios comunes para evaluar, buscan realizar evaluaciones globales que abarquen los diferentes tipos de aprendizaje y las dimensiones de sus estudiantes, dando especial importancia a aspectos emocionales y sociales entre los que se encuentra la motivación.

- Con relación a las técnicas e instrumentos de evaluación: los profesores con tendencia a la independencia al medio utilizan un número limitado de instrumentos para evaluar los cuales en su mayoría pertenecen a técnicas enfocadas en el desempeño de los estudiantes mientras que las docentes con tendencia a la sensibilidad aseguran utilizar con frecuencia gran número de instrumentos y una predominancia de la técnica de interrogatorio. Así mismo cabe resaltar que los docentes de ambos estilos cognitivos utilizan la técnica de observación, no obstante se podría deducir que mientras los sensibles buscan con esta apreciar aspectos de socialización en sus estudiantes, los independientes se enfocan en percibir aspectos concretos en la ejecución de las tareas.

De acuerdo con lo anterior y relacionándolo con los aportes teóricos de la dimensión DIC se podría establecer lo siguiente:

- Docentes con tendencia a la independencia al medio: su procesamiento analítico y su capacidad de reestructuración cognitiva se refleja a la hora de escoger según sus criterios los conocimientos y las habilidades que se deben evaluar, lo que repercute igualmente en la hora de escoger las técnicas e instrumentos más apropiados para hacerlo. Así mismo su orientación impersonal se ve reflejada en la clase de evaluaciones que realizan que tienden a ser para el grupo completo, los tipos de aprendizaje en los que enfatizan y la consistencia de sus juicios pues buscan evaluar siempre los mismos aspectos sin tener una gran relevancia circunstancias externas.

- Docentes con tendencia a la sensibilidad al medio: su procesamiento global e integrador se refleja en su tendencia a valorar los procesos de los estudiantes y en el número de técnicas e instrumentos que utilizan para abarcar las diferentes dimensiones. Por su parte su orientación interpersonal se ve reflejada en su facilidad para trabajar cooperativamente entre pares para

establecer criterios de evaluación y en el énfasis que le dan al desarrollo de competencias sociales en sus estudiantes así mismo se encuentra el grado de cercanía y de confianza que pretenden establecer con ellos.

De acuerdo a lo anterior se puede decir que los aportes dejados por el proyecto permiten reflexionar acerca de que no es suficiente criticar a los docentes, reconocer las características del contexto institucional e indagar por sus creencias para transformar sus prácticas evaluativas o enriquecerlas, es necesario comprender que aspectos individuales como el estilo cognitivo pueden influenciar en este campo.

Igualmente sería interesante resaltar que aunque para el análisis de datos se trató de buscar las características más predominantes según las fuentes de información, se recomendaría realizar nuevos estudios en los que se involucraran docentes de la misma área o nivel de enseñanza, pues una posible limitación que tuvo el proyecto es que los docentes eran licenciados en diferentes disciplinas y trabajaban en diferentes niveles; igualmente esta limitación resulta notable al comprender que no en todos los cursos se puede evaluar igual o seguir los mismos procesos debido al grado de madurez y desarrollo de los estudiantes, por otra parte las formas de evaluar pueden ser influenciadas por la naturaleza de los contenidos y habilidades que se pretenden desarrollar en las diferentes áreas. Este hecho puede llevar a nuevas hipótesis sobre si la elección de formación en ciertas disciplinas de los docentes o la preferencia con relación a los niveles con los que se trabaja puede estar influenciada por el estilo cognitivo.

Finalmente, la sugerencia de realizar nuevos estudios ayudaría a generalizar los resultados, buscando a su vez que los docentes socializaran y reflexionaran sobre las fortalezas y debilidades de sus prácticas con colegas de diferente estilo cognitivo, con el fin de conocer nuevas estrategias que enriquezcan su labor.

## Bibliografía

- Antón Nuño, M. A. (2012). *Docencia Universitaria: Concepciones y Evaluación de los aprendizajes. Estudio de casos*. Tesis doctoral, Universidad de Burgos, Facultad de Humanidades y Educación, Burgos.
- Arias, S., y De Arias, M. (2011). *Evaluar los aprendizajes: un enfoque innovador*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35621559006>
- Azcárate, M., y Victor, R. (abril de 2011). La evaluación en el aula de primaria. Factor clave para el aprendizaje de las ciencias y las matemáticas. *Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 8(2), 212-220. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92017189008>
- Borjas, M., Silgado, M., y Castro, R. (2011). La evaluación del aprendizaje de las ciencias: la persistencia del pasado. *Horizontes Educativos*, 16(1), 19-29. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97922274003>
- Cajiao, F. (2010). *Evaluar es Valorar. Dialogo sobre la evaluación del aprendizaje en el aula para comprender el Decreto 1290 de 2009*. Bogotá: Magisterio Editorial.
- Camargo, A. (2010). Dimensiones interactiva, discursiva y didáctica del estilo de enseñanza. El caso de las ciencias naturales (tesis de doctorado). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Casanova, M. A. (1998): *La Evaluación Educativa*. México, SEP - Cooperación Española.
- Casanova, M. A. (2007): *Manual de Evaluación Educativa*. 9ª ed. Madrid, España, Editorial la Muralla, S. A.
- Cerda Gutiérrez, H. (2000). *La evaluación como experiencia total. Logros, objetivos, procesos, competencias y desempeño*. Bogotá: Magisterio.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional (1994 8 de febrero), Ley 115 de del 8 de febrero de 1994 por la cual se expide La Ley General de Educación.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional (2009 16 de abril), Decreto 1290 de 2009 por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y la promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Obtenido de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_1290.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf).
- Correal, M. (2014). Estilo de enseñanza desde la dimensión discursiva e interactiva de una profesora sorda y una profesora oyente usuarias de la lengua de señas colombiana en la

- enseñanza de las matemáticas (tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- De Zubiria, J., y González, M. A. (1995). *Estrategias Metodológicas y Criterios de Evaluación*. Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia.
- Díaz, F., y Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje significativo*. México: Mc Graw-Hill.
- Gimeno Sacristán, J. (1988), *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, España: Ediciones Morata.
- Gimeno Sacristán, J. (1996). La evaluación en la enseñanza. En J. Gimeno Sacristán, & A. Pérez Gómez, *Comprender y transformar la enseñanza* (págs. 334-352). Madrid: Morata. Obtenido de <http://La+Evaluación+de+la+Enseñanza,+por+Jimeno+Sacristán.pdf>
- Gómez Patiño, R., y Seda Santana, I. (2008). Creencias de las educadoras acerca de la evaluación de sus alumnos preescolares. Un estudio de caso. *Perfiles Educativos*, 30(119), 33-54. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v30n119/v30n119a3.pdf>
- Guerrero, W., Vera, L., Castro, L., & Fossi, L. (2013). *Evaluación de las competencias de aprendizaje*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78228464002>
- Hederich, C. y Camargo, A. (1999a) Estilos cognitivos como modalidades de procesamiento de la información, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional-Colciencias
- Hederich, C. y Camargo, A. (1999) Estilos cognitivos en Colombia. Resultados en cinco regiones culturales. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional-Colciencias.
- Hederich, C. y Camargo, A. (2000) *Estilo cognitivo y logro en el sistema educativo de la ciudad de Bogotá*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional -IDEP
- Hederich, C. (2004). Estilo cognitivo en la dimensión de independencia-dependencia de campo – Influencias culturales e implicaciones para la educación (tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Barcelona. Bellaterra.
- Hederich, C. y Camargo, A. (2014 21 de agosto) *Seminario de Estilística Educativa*. Maestría en Educación Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Hernández, S. R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Leyva Barajas, Y. E. (Marzo de 2010). *Evaluación del Aprendizaje: Una Guía Práctica para los Profesores*. Recuperado el 7 de Marzo de 2015, de [http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/Guia\\_evaluacion\\_aprendizaje2010.pdf](http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/Guia_evaluacion_aprendizaje2010.pdf)

- López Pastor, V. M., y Palacios Picos, A. (noviembre de 2012). Percepción de los futuros docentes sobre los sistemas de evaluación de sus aprendizajes. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 13(3), 317-341. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201024652015>
- López, E. y Chávez, P. (2012). Las Estrategias y los Instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo: Serie Herramientas para la evaluación en educación básica. *Secretaría de educación Pública: Dirección General de Desarrollo Curricular DGDC*. México. Recuperado el noviembre de 2014, de <http://basica.sep.gob.mx/C4%20HERRAMIENTAS-ESTRATEGIAS-WEB.pdf>
- Moreno, T. (2002). Cultura profesional del docente y evaluación del alumnado. *Perfiles educativos*, 24(95), 23-36. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13209503>
- Pérez, G. (abril de 2007). La evaluación de los aprendizajes. *Reencuentro*(48), 20-26. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004803>
- Prieto, M., y Contreras, G. (2008). Las prácticas evaluativas: un problema a develar. *Estudios Pedagógicos*, 34(2), 245-262. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514136014>
- Puentes, L. Á. (2009). *Tensiones y Distensiones en la Práctica Evaluativa*. Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana, Maestría en educación: política y gestión educativas, Bogotá.
- Ramírez, G. (2011). El Problema de la Evaluación: Un Reto Actual. *Memorias congreso de investigación y pedagogía II nacional I internacional: perspectivas, retos y transformaciones en contextos educativos*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Obtenido de <http://www.uptc.edu.co/eventos/2011/educacion/documentos/memorias.pdf>.
- Torres, M. F., y Cardenas, E. (enero-junio de 2010). *¿Qué y cómo se ha investigado sobre la evaluación de los aprendizajes en los últimos cinco años? Estado del arte de las investigaciones (2005-2010)*. Obtenido de Dialnet: <http://Dialnet-QueYComoSeHaInvestigadoSobreLaEvaluacionDeLosApren-3661659>
- Turpo-Gebera, O. (abril de 2013). Posicionamiento de los docentes de ciencias en la evaluación de los aprendizajes: una aproximación a sus subjetividades. *Educación química*, 24(2), 230-236. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/eq/v24n2/v24n2a8.pdf>
- Vera Lacárcel, J. A., y Moreno Murcia, J. A. (2007). El pensamiento del profesorado en educación física ante la cesión de responsabilidad en la evaluación del alumnado. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 11(2), 1-15. Obtenido de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2493220>

- Vergara Reyes, C. (2011). Concepciones de evaluación del aprendizaje de docentes destacados de educación básica. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 11(1), 1-30. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44718060011>
- Walter, R., Gómez, Y., Herazo, T., & Pérez, E. (diciembre de 2008). El discurso del docente en los procesos evaluativos y su incidencia en el aprendizaje. *Zona Próxima*(9), 12-27. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85312286002>
- Witkin, H y Goodenough, D. (1981). *Estilos Cognitivos: Naturaleza y orígenes*. Madrid: Pirámide.
- Witkin, H., Oltman, K., Raskin, e., Karp, S.A (1971). *A manual for the Embedded Figure Test*. Palo Alto California: Consulting Psychologist Press, Inc.
- Zambrano, A. (2014). Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: un estudio contextualizado en La Unión Chile (tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Barcelona. Bellaterra.
- Zapata, P. N. (2010). Estilos cognitivos, de aprendizaje y de enseñanza: unas relaciones controvertidas. *Actualidades Pedagógicas*, (55), 45-58.
- Zhang, L. y Sternberg, R. (2006) *The nature of intellectual styles*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

## Apéndices

### Apéndice A Test de Figuras Enmascaradas (EFT)



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

#### PRUEBA DE FIGURAS ENMASCARADAS

Colegio: \_\_\_\_\_

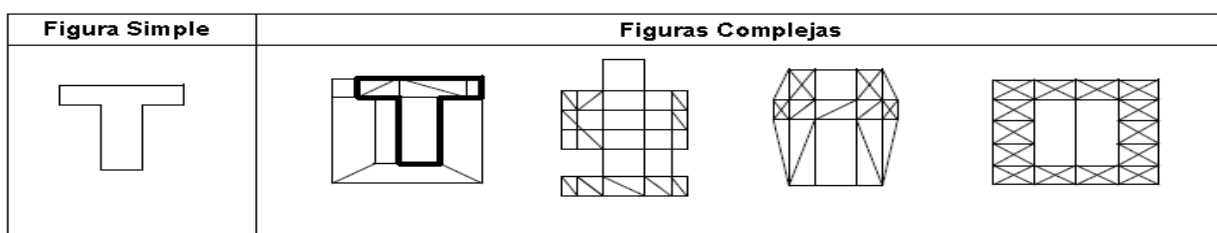
Grado: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ años Sexo: M  F

#### Instrucciones

Esta prueba consiste en encontrar y trazar, lo más rápidamente posible, figuras simples en figuras complejas. Observe el siguiente ejemplo:



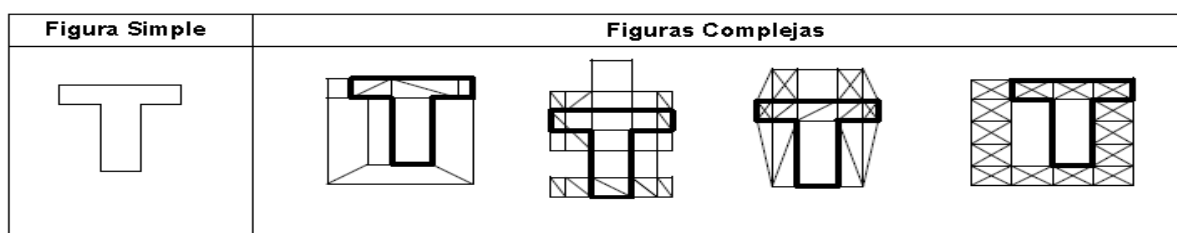
Note que la figura simple ya está trazada dentro de la figura compleja. Esta figura simple es exactamente igual y está en la misma dirección que cuando aparece sola.

Ahora encuentre y trace con rapidez la figura simple dentro de las otras figuras complejas. ¡OJO! MARQUE TODAS LAS CARAS DE LA FIGURA. NO LA RELLENE, SÓLO TRACE SU CONTORNO.

**NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE**

GRUPO DE ESTILOS COGNITIVOS – UPN-CIUP

Esta es la solución con la figura simple trazada en todas las figuras complejas:



En las páginas siguientes aparecerán problemas parecidos al anterior. En cada página usted encontrará una figura simple a la izquierda y una serie de diez (10) figuras complejas a la derecha.

EN CADA UNA DE LAS FIGURAS COMPLEJAS USTED DEBE ENCONTRAR Y TRAZAR LA FIGURA SIMPLE DE LA IZQUIERDA.

Recuerde lo siguiente:

1. Puede haber más de una respuesta correcta. Trace solamente UNA forma simple sobre cada figura compleja.
2. La figura simple SIEMPRE está presente en la compleja; es del mismo tamaño, tiene las mismas proporciones y sus caras están en la misma dirección.
3. Trate de hacer cada ejercicio siguiendo el orden de las figuras complejas.
4. Recuerde que debe trazar TODAS las líneas de la figura simple. NO LA RELLENE.
5. Trabaje lo más rápidamente posible, tiene un tiempo limitado para cada ejercicio.

**NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE**



**Apéndice B Consentimiento informado para docentes**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN  
GRUPO ESTILOS COGNITIVOS

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN  
**LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES A LA LUZ DE LOS ESTILOS COGNITIVOS  
DE LOS DOCENTES**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTAS Y ENCUESTA**

**INFORMACIÓN**

En el marco del desarrollo del nombrado proyecto de investigación es de suma importancia reconocer la experiencia que ha tenido como docente con relación a las prácticas evaluativas de los aprendizajes, esto se hará por medio de una entrevista, la cual será grabada (en audio) y transcrita, el diligenciamiento de una encuesta sobre técnicas e instrumentos de evaluación en la cual usted escogerá los que son de su preferencia y una entrevista a manera de grupo focal con algunos de sus estudiantes escogidos al azar.

Agradezco que quiera ser parte del proyecto.

**SELECCIÓN DE PARTICIPANTES**

Su participación es completamente voluntaria, si alguna pregunta no es clara, usted puede solicitar más información o puede manifestar que no desea contestarla.

**CONFIDENCIALIDAD**

Es necesario resaltar que la información aportada por usted es exclusivamente para fines académicos y por lo tanto se mantendrá la confidencialidad. En el manejo de presentación de la información ante la Universidad se utilizarán seudónimos para mantener bajo privacidad su identidad.

Luego de haber leído lo anterior, si acepta participar favor complete los siguientes datos y firme el consentimiento

Nombre \_\_\_\_\_  
Género \_\_\_\_\_  
Fecha de nacimiento \_\_\_\_\_  
Título profesional \_\_\_\_\_  
Años de experiencia como docente \_\_\_\_\_  
Teléfono fijo \_\_\_\_\_  
Teléfono celular \_\_\_\_\_  
Asignaturas que enseña \_\_\_\_\_  
Grados en los que enseña \_\_\_\_\_

ACEPTO VOLUNTARIAMENTE A PARTICIPAR

\_\_\_\_\_  
Firma y número de cédula

**Apéndice C Consentimiento informado para estudiantes**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN  
GRUPO ESTILOS COGNITIVOS**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN  
LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES A LA LUZ DE LOS ESTILOS COGNITIVOS  
DE LOS DOCENTES**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTAS DE GRUPOS FOCALES**

**INFORMACIÓN**

En el marco del desarrollo del nombrado proyecto de investigación es de suma importancia reconocer las características de las prácticas evaluativas que llevan a cabo los docentes en el aula. Por este motivo la información suministrada por los estudiantes es valiosa y será recogida por medio de entrevistas grupales que serán grabadas en audio y transcritas posteriormente. Agradezco que permita que su hijo (a) sea parte del proyecto.

**SELECCIÓN DE PARTICIPANTES**

La participación es completamente voluntaria, si alguna pregunta no es clara, el estudiante puede solicitar explicación o puede manifestar que no desea contestarla.

**CONFIDENCIALIDAD**

Es necesario resaltar que la información aportada por su hijo (a) es exclusivamente para fines académicos y por lo tanto se mantendrá la confidencialidad. En el manejo de presentación de la información ante la Universidad se utilizarán seudónimos para mantener bajo privacidad su identidad.

Luego de haber leído lo anterior, si acepta participar favor complete los siguientes datos y firme el consentimiento

Yo, \_\_\_\_\_, con documento de identidad  
C.C. \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ acudiente del  
estudiante \_\_\_\_\_ del curso \_\_\_\_\_ certifico que he  
sido informado con relación al ejercicio académico del cual hará parte mi hijo y decido que participe  
de forma voluntaria.

FIRMA

\_\_\_\_\_  
C.C.

**Apéndice D Preguntas entrevista a docentes****Entrevista a docentes**

## Preguntas:

1. ¿Qué experiencias relevantes ha tenido con relación a la evaluación de los aprendizajes?
2. ¿Considera importante realizar una caracterización inicial de los estudiantes en cuanto a sus habilidades cognitivas y conocimientos previos al inicio del año escolar? ¿cómo lo realiza?
3. ¿Cómo monitorea el aprendizaje de sus estudiantes?
4. ¿Qué medidas o estrategias toma frente a las dificultades que tienen sus estudiantes con relación a su proceso de aprendizaje?
5. ¿Qué aspectos o dimensiones del aprendizaje debe contemplar la evaluación en el aula? (tipos de conocimiento)
6. ¿En qué momentos considera pertinente evaluar a sus estudiantes?
7. Para organizar sus prácticas evaluativas ¿cuáles son sus referentes? ¿qué lineamientos sigue? ¿qué aspectos considera importantes?
8. ¿Qué importancia tiene y cómo influye en su quehacer la información proporcionada al evaluar a sus estudiantes?
9. ¿Existen factores o políticas institucionales (SIE del colegio donde labora) que determinen fuertemente sus prácticas evaluativas? ¿cuáles son? ¿con cuales está de acuerdo? ¿con cuáles esta de desacuerdo? ¿por qué?
10. Con base a su experiencia ¿cuál es la técnica o instrumento de evaluación que le ha sido de mayor utilidad? ¿por qué?
11. Teniendo en cuenta su historia de vida y su experiencia como estudiante ¿qué aspectos recuerda cuándo era evaluado por sus docentes?
12. Defina con sus palabras qué es la evaluación de los aprendizajes y cuál es su importancia

**Apéndice E Formato de registro para entrevista a docentes**

N	Aspectos a tener en cuenta	Observaciones
	Pregunta generadora: ¿Qué experiencias relevantes ha tenido con relación a la evaluación de los aprendizajes?	
1	Forma como realiza caracterizaciones iniciales de los estudiantes	
2	Indagación de conocimientos previos	
3	Monitoreo de aprendizajes	
4	Medidas o estrategias tomadas con los estudiantes con dificultades	
5	Tipos de conocimiento que contempla la evaluación	
6	Momentos en que se evalúa	
7	Referentes para organizar las practicas evaluativas	
8	Influencia e importancia de la evaluación en las practicas diarias	
9	Influencia del SIE o de características del colegio en la evaluación. Con cuales se está de acuerdo y con cuáles no	
10	Técnica o instrumento de preferencia o de mayor utilidad	
11	Recuerdos de cómo fue evaluado en su época de estudiante	
12	Definición personal de evaluación de los aprendizajes	

**Apéndice F Formato de registro para entrevista grupos focales**

**Entrevista a estudiantes curso \_\_\_\_\_**

Aspectos a tener en cuenta	Observaciones
<p>Pregunta generadora:</p> <p>¿Cómo es una clase con tu profesor (a)? ¿Qué hace tu profesor (a) en clase?</p> <p>Explica en tus palabras ¿qué es la evaluación?</p> <p>¿Cómo te evalúa tu profesor (a)?</p> <p>¿Qué estudias o que haces cuando te dice tu profesor (a) que hay evaluación?</p> <p>¿Qué te preguntan en las evaluaciones?</p> <p>¿Qué tan seguido te hacen evaluaciones?</p> <p>¿Qué hace tu profesor (a) cuándo te va mal en una evaluación?</p> <p>¿Qué hace tu profesor (a) cuando te va bien en una evaluación?</p> <p>¿Cómo te gustaría que tu profesor te evaluara?</p>	

**Apéndice G Encuesta de instrumentos de evaluación para docentes**

**Instrumentos de evaluación**

A continuación encontrará un listado de instrumentos que generalmente se utilizan en el aula para evaluar los aprendizajes de los estudiantes. Por favor de la manera más sincera posible, indique en la casilla correspondiente con una X con qué frecuencia los utiliza en un periodo académico.

Gracias por su colaboración.

	Instrumento	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuentemente
1	Diario de clase				
2	Exposiciones				
3	Listas de cotejo o de tareas				
4	Organizadores gráficos tales como mapas conceptuales, cuadros comparativos, cuadros sinópticos, entre otros				
5	Escritos como ensayos, reseñas, cuentos, entre otros				
6	Rubricas				
7	Listas de indicadores				
8	Debates o mesas redondas				
9	Guías de observación (para registrar el desempeño de los estudiantes en una actividad)				
10	Pruebas escritas con preguntas de tipo cerrado (falso y verdadero, única respuesta, correlación, ideas incompletas)				
11	Pruebas de respuesta abierta				
12	Revisa los cuadernos				
13	Portafolios				
14	Registros anecdóticos				
15	Preguntas de reflexión sobre los pasos realizados para resolver una tarea o problema				
16	Diarios de trabajo de cada clase				
17	Escalas de actitudes				
18	Solución de problemas				
19	Observaciones informales				
20	Otros				

Cuales:

**Apéndice H** *Matriz construida para análisis de entrevistas para docentes y grupos focales*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Entrevista docentes</b>	<b>Entrevista grupos focales</b>
<b>Funcionalidad</b>	Diagnóstica		
	Formativa		
	Sumativa		
<b>Normotipo</b>	Normativa		
	Criterial		
	Ideográfica		
<b>Agentes evaluadores</b>	Autoevaluación		
	Coevaluación		
	Heteroevaluación		
<b>Extensión</b>	Global		
	Parcial		
<b>Tipos de aprendizaje o conocimiento</b>	Conocimientos		
	Habilidades		
	Actitudes		
<b>Técnicas e instrumentos</b>			

**Apéndice I Muestra de evaluaciones profesora Rosa**

**COLEGIO CASTILLA I.E.D.  
ENGLISH EVALUATION 2nd PERIOD  
August, \_\_\_ 2015**

NAME OF STUDENT: \_\_\_\_\_ CLASS: \_\_\_\_\_

I. ESCOGE LA FECHA DE CADA CELEBRACIÓN, ENCIÉRRALA EN UN CÍRCULO:

1. We celebrate Christmas:

- |                     |
|---------------------|
| a. On November 26th |
| b. On December 25th |
| c. On December 24th |

2. Bogota's foundation is celebrated:

- |                   |
|-------------------|
| a. On August 6th  |
| b. On July 20th   |
| c. On January 1st |

3. The day of Colombian Independence is:

- |                  |
|------------------|
| a. On March 9th  |
| b. On August 7th |
| c. On July 20th  |

4. The discovery of America is celebrated:

- |                    |
|--------------------|
| a. On October 6th  |
| b. On October 12th |
| c. On July 20th    |

II. ESCUCHA LAS ORACIONES. ENCIERRA LA RESPUESTA CORRECTA:

1.	2.	3.	4.
a. 2nd	a. April	a. 23	a. Monday
b. 2	b. May	b. 23rd	b. Tuesday
c. 20th	c. December	c. 3	c. Thursday

III. RESPONDE:

- When is your birthday? \_\_\_\_\_
- When is your English class? \_\_\_\_\_
- When is Mother's day? \_\_\_\_\_

**EVALUACIÓN: PEDRO Y LA GUERRA**

NOMBRE \_\_\_\_\_ 40 \_\_\_\_\_

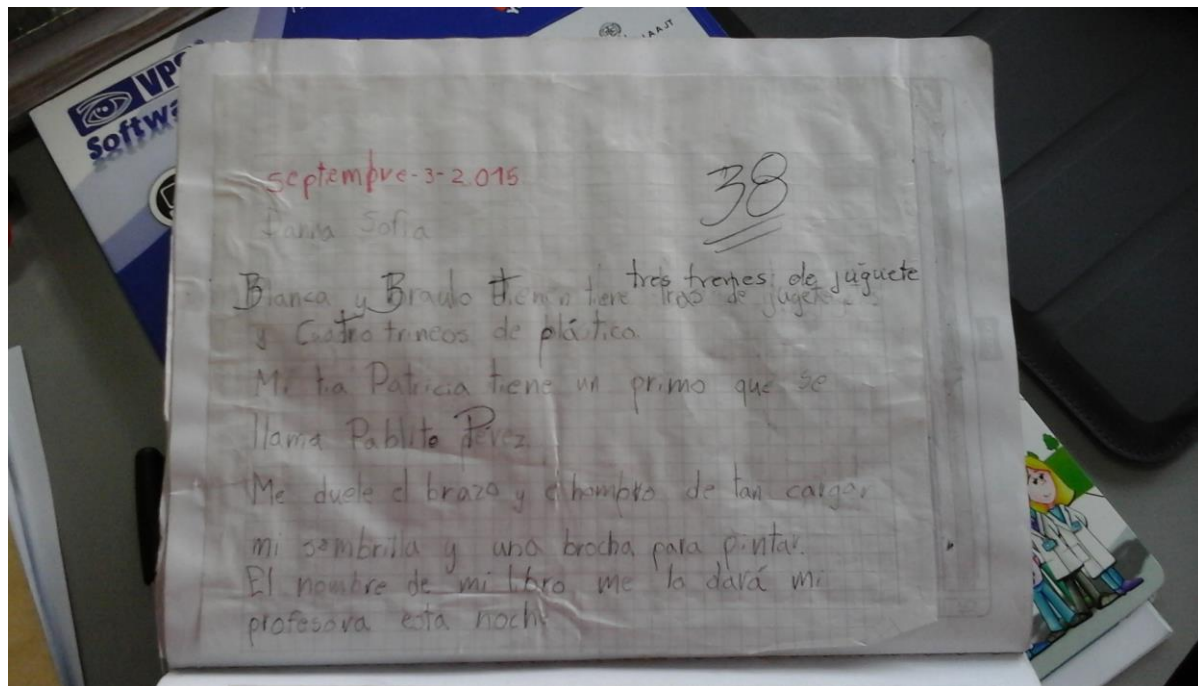
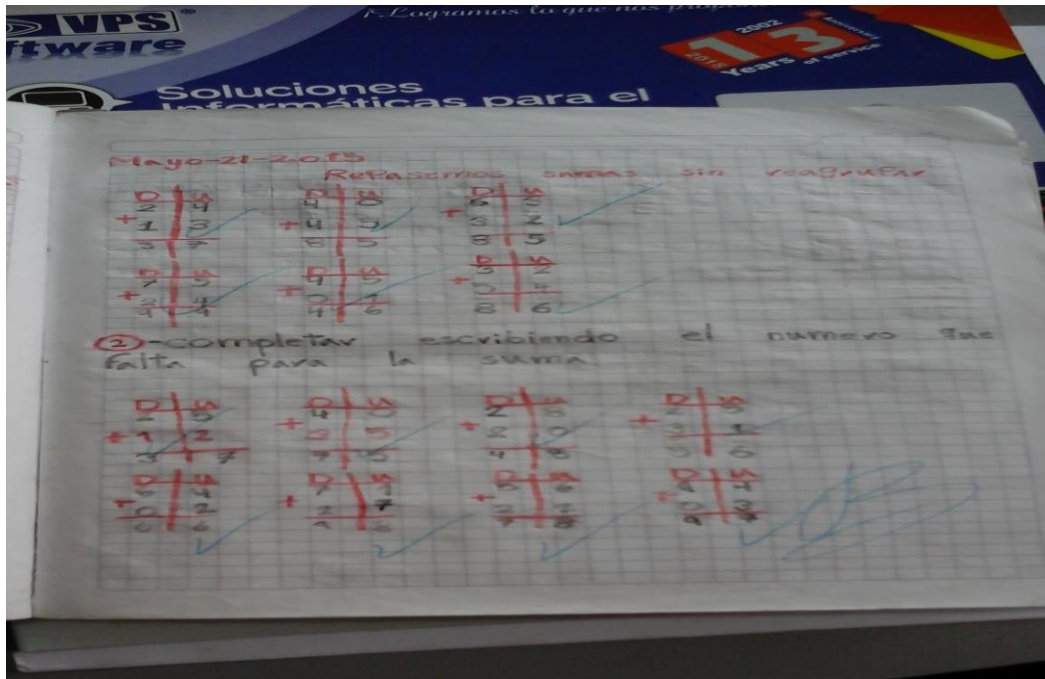
1	A	B	C
2	A	B	C
3	A	B	C
4	A	B	C
5	A	B	C
6	A	B	C
7	A	B	C
8	A	B	C
9	A	B	C
10	A	B	C
11	A	B	C
12	A	B	C



Apéndice J Muestra de instrumento de evaluación profesor Girasol

103		Unif.	Temas		ok
#	Nombre Alumno				
1	ARDILA PAREDES JEREMY	47	50	47	/
2	ARIZA DELGADO MARIA CAMILA	45	50	45	/
3	BELTRAN CAMELO YERAY ESTEBAN	42	45	40	40 /
4	CABALLERO AGUIRRE CLARASOFIA DELROSARIO	45	45	45	45 /
5	CARDONA ROJAS LUISA MARIA	45	50	47	47 /
6	CARDOSO HURTADO STTEFFANY SOPHIA	.	.	.	.
7	CASTRO LONDOÑO MATIAS	45	45	42	42 /
8	CORONELL MARTINEZ EMMANUEL DAVID	35	45	40	/
9	DIAZ RAMIREZ LAURA SOFIA	45	50	45	45 /
10	ESPINOSA PULIDO MELEK ASHANTY	45	50	45	NA
11	FORERO PINTO HARRY STIV	35	50	35	/
12	FUENTES PRIETO KEVIN SANTIAGO	40	40	40	45 /
13	JAIMES RODRIGUEZ DIEGO ALEJANDRO	45	40	45	/
14	LAVERDE MUÑOZ JUAN JOSE	45	Retardo	Retardo	Retardo
15	MENDOZA BURBANO MARIA JOSE	45	50	47	/
16	ORTIZ PEDRAZA JUAN NICOLAS	45	50	47	47 /
17	PEDRAZA MUÑOZ SAMUEL	45	50	42	/
18	PERTUZ PATERNINA JESUS EDUARDO	Retardo	Retardo	Retardo	Retardo
19	PINILLA CLAVIJO JOSE CRISTOPHER	45	42	47	47 /
20	PINZON GUINAND SILVANA	45	50	47	47 /
21	PRIETO APONTE BRANDON SNEYDER	38	25	32	NA
22	RAMIREZ CHEANDI JALEL SANTIAGO	Retardo	Retardo	Retardo	Retardo
23	RODRIGUEZ MONTENEGRO JUAN MATEO	45	40	42	/
24	RODRIGUEZ REINA MARIA JOSE	47	45	45	/
25	ROJAS ROMERO VICTORIA	45	50	45	/
26	SAAVEDRA IBAÑEZ TOMAS FERNANDO	47	42	45	/
27	SEPULVEDA GONZALEZ JUAN DIEGO	43	42	45	NA
28	SIERRA PINTO JUAN MANUEL	38	40	35	37 /
29	SIERRA PASCUAS SHANELL SOFIA	.	45	45	NA
30	TORRES GOMEZ JULIANA	47	47	50	50 /
31	WILCHES NIÑO SARA MICHELL	45	45	47	NA
32	ZABALA CELY JUAN CAMILO	45	45	45	/
33	ZARATE ESCOBAR BRAYAN ESTIVEN	45	47	50	50 /
	VARGAS BUSTOS LAURA CAMILA	45	40	47	/
	Paula Parista Purisca Ortega	45	40	45	/
	Gonzalo Alamin Fanchiella	40	45	40	38 /
	Heidy Tarcena Vargas Melo	45	40	45	45 /
REPORTE DE ASIGNACION DE ALUMNOS POR					
	Sanjago Vargas Leiva		45	42	NA
	Miguel Angel Ortiz Moreno		45	45	NA

**Apéndice K Muestra de evaluación profesora Azucena**



Apéndice L Muestra de evaluación profesora Margarita



