

PROPUESTA DE EVALUACIÓN CONSTRUCTIVISTA ESTUDIO DE CASO EN UN CONTEXTO TÉCNICO INDUSTRIAL

Carol Yohana Suescún Pinilla¹
Alix Yohana Vargas Palencia²

Recepción: 09-10-2012

Aprobación: 10-12-2012

RESUMEN

El artículo presentado es parte de la investigación en proceso, titulada “Propuesta de Evaluación Constructivista”, adelantada en la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez de la ciudad de Sogamoso, cuyo objetivo es describir, analizar y comprender la evaluación utilizada por los docentes en un contexto técnico industrial, con base en ello, y desde una visión constructivista, proponer alternativas de mejoramiento. La investigación se enmarca dentro de un estudio de caso porque se busca contextualizar la situación problema, realizar el respectivo análisis y darle solución a la problemática identificada. Con el desarrollo de esta investigación se pretende identificar las razones por las que prima el modelo tradicional, con la intención de redefinir nuevas prácticas evaluativas destinadas a potenciar la participación, expresión y creatividad del estudiante; igualmente, a través de la misma, se pretende invitar a los docentes a iniciar el cambio en la evaluación que necesita la educación actual.

Palabras clave: evaluación de aprendizajes, evaluación constructivista, cultura de la evaluación, constructivismo, estudio de caso.

¹ M.Sc (C) en Educación. Licenciada en Lenguas Extranjeras, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Institución Educativa Gustavo Jiménez-Sogamoso (Boyacá-Colombia). Correo Electrónico: carolsuescun@hotmail.com

² M.Sc (C) en Educación. Especialista en Educación Ambiental, Licenciada en Ciencias Naturales. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Colegio Cooperativo Reyes Patria de Sogamoso (Boyacá-Colombia) Correo Electrónico: valixyohana@yahoo.es

CONSTRUCTIVIST ASSESSMENT PROPOSAL A CASE STUDY IN A TECHNICAL AND INDUSTRIAL SCHOOL ENVIRONMENT

ABSTRACT

This article is part of the ongoing research “Constructivist Assessment Proposal” held at Institución Educativa Técnica Integral in Sogamoso. It is aimed at identifying why the assessment traditional approach is still being applied. Besides, it pretends to redefine new assessment practices in order to enhance students’ participation, speech and creativity. Likewise, it tends to make teachers be aware of alternative assessment ways more relevant with the education needs and demands. It is based on the case study research approach and developed in three stages: problematic description and contextualization, analysis and comprehension of the assessment used by the teacher in a technical and industrial setting and improvement alternative proposals based on the problematic situation.

Key words: learning assessment, constructivist assessment, assessment culture, constructivism, case study.

INTRODUCCIÓN

Un aspecto central durante el debate del Plan Decenal de Educación 2006-2016 fue la respuesta a la pregunta ¿Usted qué propone para mejorar la educación en Colombia?, frente a la cual los docentes convocados resaltaron la importancia de observar en detalle los mecanismos de evaluación³. La anterior pregunta se convirtió en la motivación para trabajar este artículo, teniendo presente que la evaluación es un elemento esencial para lograr la calidad educativa, ya que arroja información precisa que permite tomar

³ Ministerio de Educación Nacional de Colombia, “Evaluación para los aprendizajes”, *Al tablero*, n°. 44, Enero-Marzo (2008) (Consultado en noviembre de 2012) disponible en <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulo-162342.html>

decisiones y entender mejor los procesos de enseñanza-aprendizaje. El uso pedagógico de los resultados debe orientar el trabajo de las instituciones, los docentes, los estudiantes y los padres de familia. De ahí la importancia de considerarla una herramienta para potenciar los aprendizajes y los procesos que ocurren tanto al interior, como fuera del aula; dentro del ciclo de calidad este es un tema de relevancia que bien concebido, permite fortalecer los procesos de aprendizaje en las instituciones educativas.

Teniendo en cuenta la cantidad de prácticas evaluativas tradicionales verticalistas, y lo complejo que en ocasiones se vuelve el tema evaluativo; la propuesta de esta investigación es que sus resultados corroboren que la evaluación es un elemento pedagógico activo y dinámico, una oportunidad para construir, a partir de la expresión de los conocimientos y valores de los diferentes actores sociales que intervienen en ella; sin desconocer que esto se logra con la transformación de las prácticas evaluativas, realizadas por los docentes dentro del modelo pedagógico practicado y, por ende, de las estrategias didácticas evaluativas que de éste se generen; para lo cual es preciso conocer y analizar los procesos pedagógicos evidenciados, que permitan esclarecer la razón de ciertas concepciones y procedimientos. En la actualidad, y específicamente en el escenario de la educación pública donde la mayoría de los docentes llevan entre 10 y 35 años laborando en la misma institución, se continúan realizando prácticas evaluativas con una mirada hacia la medición, sin reflexionar acerca del por qué, sobre qué, para qué, cómo y cuándo evaluar, situación que obedece a dos razones:

La primera, estaría dada por una concepción que tienen los docentes de cómo se aprende y se enseña remitiendo su quehacer a su propia experiencia como estudiantes; constituyéndose así una enseñanza donde el docente es quien toma la palabra la mayor parte del tiempo para exponer temas de clase, dar instrucciones y explicaciones, generándose un discurso unilateral; es decir, un discurso establecido por el docente, mientras que el estudiante se limita a repetir esas explicaciones, responder preguntas, dar cuenta de textos leídos y reproducir conocimientos a través de exposiciones orales individuales o en grupo, lo que limita la libre expresión y la formulación de preguntas por parte de los estudiantes para explorar nuevas formas de aprender.

La segunda razón tiene que ver con la cultura de la evaluación, bien lo sustenta Torres⁴ al mencionar: “El sentido de lo evaluativo lo otorga, en

⁴ Guillermo Torres, “Evaluación educación y cultura”. Ponencia presentada en el encuentro: *La promoción automática y los cambios en la escuela*, 1989.

primera instancia, el contexto social y cultural en el cual se encuentran el objeto de referencia sobre el cual se hace la apreciación y la persona o personas que hacen la apreciación” lo que significa que la evaluación va más allá de dar una respuesta a una pregunta y abre la posibilidad de considerarla como algo inherente a una práctica cotidiana y a un contexto particular. Por eso se realizó una descripción de la manera como opera la cultura en las prácticas evaluativas, un estudio de caso en la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez en el año 2012 con estudiantes de los grados noveno y undécimo; quienes expresaron, en forma clara, cómo opera la evaluación en su institución. Con estas consideraciones se propone una alternativa basada en la evaluación constructivista con el fin de redefinir las prácticas evaluativas de los maestros para que sean acordes con el modelo pedagógico propuesto y “adoptado” por esta institución.

Evaluación del aprendizaje

La evaluación es uno de los componentes del currículo, en el cual debería recaer la mayor atención y discusión en el medio educativo, sin embargo, es el aspecto menos comprendido y más criticado, asociándose casi exclusivamente a la calificación de los estudiantes, con muy poco énfasis en ser pensado y constituido como un mecanismo correctivo y de retroalimentación del proceso educativo. González⁵ señala “que una característica importante de la evaluación del aprendizaje es la interrelación que se establece entre los sujetos de la acción: el evaluador y el evaluado. De hecho el objeto sobre el que recae la evaluación es otra persona, que se erige como sujeto de la acción y coparticipa en mayor o menor medida de la misma. En el caso de la evaluación del aprendizaje constituye un proceso de comunicación interpersonal, que cumple todas las características y presenta todas las complejidades de la comunicación humana; donde los papeles de evaluador y evaluado pueden alternarse, e incluso, darse simultáneamente. La comprensión de la evaluación del aprendizaje como comunicación es vital para entender por qué sus resultados no dependen solo de las características del objeto que se evalúa sino, además, de las peculiaridades de quien realiza la evaluación y, de los vínculos que establezcan entre sí”.

Con base en lo anterior, se resalta la importancia de la evaluación como proceso intersubjetivo; que demanda del docente una mirada y lectura integradas y contextualizadas de su quehacer educativo; ya que de su apreciación sobre

⁵ Miriam González, “La evaluación del aprendizaje tendencias y reflexión crítica”, *Revista cubana Educación Media Superior*, n.º. 15. 2001 (Consultado el 1 de diciembre 2012). Disponible en http://www.bvs.sld.cu/revistas/ems/vol15_1_01/ems10101.htm. 88

los diferentes procesos que realiza al interior del aula, especialmente de la mirada frente, o sobre sus discípulos, depende, casi directamente, el tipo de evaluación que piense y asuma. Este documento enmarca un trabajo de investigación que busca abrir un espacio a una nueva modalidad de evaluación basada en la interacción con los estudiantes, visualizando un docente que tenga en cuenta el proceso en sí, puesto que en ocasiones es más significativo el proceso del aprendizaje que los resultados mismos.

Finalmente, en el Diálogo Nacional sobre la evaluación de Colombia se mencionó:

Toda evaluación del aprendizaje implica un juicio de valor sobre otra persona de la cual sólo se conocen unas manifestaciones observables, pero es importante que todos los docentes tengan siempre presente que detrás de esta acción, así como de todo el proceso pedagógico, subyace una enorme responsabilidad ética, lo que quiere decir que la evaluación tiene implicaciones sobre la vida de los niños y jóvenes que están en proceso de formación. Lo anterior expresa que la evaluación no debe estar revestida de amenazas o castigos, por el contrario debe tener muchos elementos de estímulo, de reforzamiento de los progresos de los niños y de estrategias orientadas a superar las dificultades⁶.

Directrices para una evaluación constructivista

Una buena evaluación debe ofrecer la oportunidad de identificar cómo aprende cada estudiante, con el fin de buscar nuevas estrategias que le permitan hallar otros caminos, para abordar los aprendizajes que se le dificultan. En este mismo sentido, la evaluación debe ser una posibilidad para identificar los aspectos que son más fuertes en cada uno de los estudiantes. A partir de las estrategias que emplea el docente para concretar la evaluación del aprendizaje, es necesario buscar alternativas que reconozcan la importancia que en la evaluación del aprendizaje tienen no solo el docente sino también el estudiante; es decir, que el aprendizaje no es un producto sino un proceso que se encuentra determinado por las condiciones que en un momento dado imperan en el propio sujeto, en el salón de clase, en la institución educativa

6 Diálogo Nacional sobre la evaluación del aprendizaje en el aula, “2008 año de la evaluación en Colombia”, (Consultado el 1 de diciembre 2012). Disponible en: http://www.edicionesm.com.co/ArchivosColegios/ColombiaNew/Archivos/Colombia_pruebas/LEGISLACION%20EDUCATIVA/Evaluaci%C3%B3n%20del%20Aprendizaje%20Aspectos%20Pedag%C3%B3gicos.pdf.

o en el medio social. Desde el punto de vista constructivista todo aprendizaje consiste en una serie de acciones orientadas a determinadas metas; estas acciones o conductas son toda reacción del ser humano ante estímulos externos e internos, así como sentimientos, valoraciones y formas de relación con el medio social. Lo que quiere decir que una persona aprende cuando se plantea dudas, formula hipótesis, retrocede ante ciertos obstáculos y verifica sus conclusiones.

A continuación se presenta una propuesta desde el marco constructivista para fundamentar un posible cambio en la evaluación escolar, que debe darse en diferentes momentos: al inicio, durante y al final de cierto número de sesiones. Es decir, un proceso permanente, puesto que los elementos para emitir un juicio sobre la formación del estudiante se recogen día tras día en el trabajo cotidiano, rescatando así la dimensión formativa de la evaluación; según Colomina y Rochera⁷ existen algunas ayudas que permitirán enriquecer la intencionalidad de la misma ya que en cada momento del proceso son tenidos en cuenta los preconceptos del educando, la participación activa y el desempeño escolar mediante un monitoreo permanente:

Para evaluar al inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje se puede ajustar a la ayuda mediante exploración de los conocimientos previos y modificar la acción educativa en consecuencia: sesión de preguntas y respuestas orales o un informe personal. En situaciones para evaluar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje la ayuda se da mediante la comprobación constante de las vicisitudes del proceso de construcción de conocimientos y modificar la acción educativa consecuente con carácter inmediato y contingente: observación de las tareas individuales y grupales de los alumnos mientras las efectúan en el aula, corrección de tareas, diarios del profesor, diario o bitácora del alumno, rúbricas para evaluar los progresos, evaluación de portafolios, etc. Y para evaluar al final del proceso se ajusta la ayuda a la exploración de los conocimientos construidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y modificar la acción educativa en consecuencia: sesión de preguntas y respuestas orales, trabajo en grupo, prueba de desempeño, rúbricas de productos, entre otros.

⁷ R. Colomina y M.J. Rochera. "Evaluar para ajustar la ayuda educativa". *Cuadernos de Pedagogía*, n.º. 318 (2002): 57.

Precisamente es en este punto donde toma sentido la importancia de recuperar la función pedagógica de la evaluación, cabe recordar que en el marco constructivista, la enseñanza debe entenderse como una ayuda ajustada y necesaria a los procesos de construcción del pensamiento que realizan los estudiantes sobre los contenidos programáticos; en otras palabras, ésta se puede considerar una reflexión constante y necesaria sobre la situación de enseñanza y su relación con el aprendizaje de los alumnos. Según la investigación realizada por Díaz y Hernández⁸, se proponen algunos indicadores a partir de los cuales se abre un nuevo camino hacia el rescate de lo que significa en esencia un panorama más amplio del sentido que merece un proceso evaluativo:

I. La evaluación del proceso de aprendizaje, lo que significa que el docente puede considerar todos aquellos recursos cognitivos y afectivos que utiliza durante el proceso de construcción del aprendizaje. Díaz y Hernández⁹ mencionan que hay que tener presente dos cuestiones para evaluar el proceso de construcción: 1) Es necesario tratar y considerar todo el proceso en su dinamismo, las evaluaciones que solo toman en cuenta un momento determinado, resultarán más limitadas que aquellas otras que tratan de apreciar distintas fases del proceso. En este sentido, lo fundamental de la evaluación consiste en realizar un monitoreo permanente de modo que el estudiante se exija constantemente; 2) El proceso de construcción no puede ser explicado en su totalidad partiendo exclusivamente de las acciones cognitivas y conductuales de los alumnos; las acciones docentes en su más amplio sentido, actividades de planeación, enseñanza y hasta las evaluativas y los factores contextuales del aula también desempeñan un papel importante y decisivo. De esta manera, la evaluación puede utilizarse como base para la toma de decisiones, o bien para la comprensión de una realidad en cuanto a la formación del estudiante.

II. La significatividad de los aprendizajes, en particular, respecto de los productos de la construcción debe ponerse atención a este aspecto que tiene que ver con el grado en que los alumnos han construido, gracias a la ayuda pedagógica recibida y al uso de sus propios recursos cognitivos, también al contribuir sentido y valor funcional a la utilidad que estos aprendizajes pudieran tener para otros futuros. A partir de esto ¿Qué se debe observar

⁸ Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas. "Constructivismo y evaluación educativa", en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, Una interpretación constructivista*, (México: McGraw Hill, 2010) 313-319.

⁹ Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas. "Constructivismo y evaluación educativa", 313.

para valorar la significatividad? De acuerdo con Coll y Martín¹⁰, el grado de amplitud y el nivel de complejidad con que se han elaborado los significados construidos ya que es por medio de esta significación que el aprendizaje cobra fuerza y se convierte en una herramienta vital para una posterior valoración de lo aprendido.

III. La funcionalidad de los aprendizajes, es otro indicador potente del grado de significatividad de los aprendizajes, el cual consiste en la utilización de los aprendizajes para situaciones futuras y/o con su capacidad para la resolución de problemas. De ahí se infiere qué hacen los alumnos con lo aprendido y así crear nuevas formas de profundizar su aprendizaje, de tal modo que los años de escolaridad les proporcionen las nociones básicas de supervivencia y, a su vez, les permitan desenvolverse en la cotidianidad de forma asertiva gracias a los conocimientos adquiridos, los cuales les sirven para que los puedan poner en práctica en su vida personal, laboral y en otros campos donde se prueba la suficiencia para desarrollarse y/o desenvolverse en determinado contexto.

IV. Evaluar aprendizajes contextualizados, desde el marco constructivista y siguiendo a Díaz¹¹, quien menciona el aprendizaje situado para comprender la importante relación que existe entre los saberes y los contextos en que estos aparecen, lo que implica que cada área del conocimiento posee sus propias actividades de creación y aplicación, igualmente donde se evalúa se debe identificar una serie de habilidades, estrategias, formas de producción y uso de significados. Tal es así que cada una de estas se caracteriza por un sinnúmero de actividades diferentes, ligadas a contextos determinados que buscan aprovechar las condiciones dadas por cada uno, dependiendo del contexto en el cual se desenvuelven los estudiantes.

En este aspecto, Díaz¹² destaca que “desde hace algunos años se han desarrollado propuestas de evaluación que pretenden superar el conocimiento descontextualizado y fragmentado, a este conjunto de propuestas se le ha denominado evaluación auténtica, definida como una situación evaluativa que demanda que los alumnos usen las mismas competencias, conocimientos, habilidades y actitudes que necesitan aplicar en situaciones significativas de

¹⁰ César Col y Elena, Martín, *La evaluación del aprendizaje en el currículum escolar. Una perspectiva constructivista*. (Madrid: Morata, 1993)163-178.

¹¹ Frida Díaz Barriga. *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. (México: McGraw Hill 2006) 77-127.

¹² Frida Díaz Barriga. *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*.127.

la vida real”. Según Ahumada¹³ *el grado de autenticidad de una evaluación se define: En términos de su correspondencia con la situación real significativa. Obviamente, una evaluación auténtica requiere que haya una situación previa de enseñanza-aprendizaje que atienda este aspecto de autenticidad, para influir positivamente en el aprendizaje de los alumnos.*

V. La autoevaluación de los alumnos, una de las metas que debe tenerse presente en todo momento y a la cual tendría que aspirar toda situación de enseñanza que se precie de ser constructivista, es el desarrollo de la capacidad de autorregulación y autoevaluación en los alumnos. La actividad de autoevaluarse debería ser considerada igualmente relevante, ya que sin ésta aquellas formas de aprendizaje difícilmente ocurrirían en toda su potencialidad. Ante este indicador se deben proponer situaciones, actividades, tareas y espacios que permitan que los alumnos aprendan a evaluar sus propios aprendizajes de forma permanente y, por supuesto, desde ciertos criterios que ellos tomarán de las valoraciones resultantes realizadas por sus docentes durante el proceso de aprendizaje.

VI. Coherencia entre las situaciones de evaluación y el proceso de enseñanza y aprendizaje, se insiste que entre el asunto de la enseñanza y la actividad evaluativa debe existir una profunda coherencia. Es decir, que el docente plantea a sus alumnos tareas, actividades e instrumentos de evaluación que implican las interpretaciones y significados construidos como producto de los aprendizajes significativos, los alumnos seguirán aprendiendo de esta forma. Este indicador invita a que las situaciones de evaluación que el docente propone a sus alumnos dependan de la amplitud de los contextos usados en la enseñanza, indicándose ejercicios en la evaluación que tomen en cuenta hasta qué punto se desea que los alumnos lleguen, y qué es lo que se va a valorar de sus aprendizajes.

METODOLOGÍA

Para la presente investigación se tomó como referencia el estudio de caso, propuesto por Yin¹⁴ como: “Una herramienta valiosa de investigación, y su mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado, mientras

¹³ Pedro Ahumada. “La evaluación auténtica. Un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes”. *Perspectiva Educacional*, n.º, 45 (2005): 11-24.

¹⁴ Robert. K. Yin. *Case Study Research. Design and Methods, Applied Social Research Methods*. Vol. 5, 2nd ed., (Newbury: Park, CA, Sage.1994) 51-71.

que los métodos cuantitativos solo se centran en información verbal obtenida a través de encuestas por cuestionarios. Yin reconoce que este es un método apropiado para temas que se consideran prácticamente nuevos, pues en su opinión, la investigación empírica tiene los siguientes rasgos distintivos; a) Examina o indaga sobre un fenómeno contemporáneo en su entorno real; b) Las fronteras entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes; c) Se utilizan múltiples fuentes de datos y d) Puede estudiarse tanto un caso único como múltiples casos.”

Desde la misma perspectiva Martínez¹⁵ afirma que:

Con el método de estudio de caso, los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas; Esto es documentos, registros de archivos, entrevistas y observaciones directas, de los participantes, e instalaciones u objetos físicos e indica que método de estudio de caso es una metodología rigurosa que: a) Es adecuada para investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y por qué ocurren; b) Permite estudiar un tema determinado; c) Es ideal para el estudio de temas de investigación en los que las teorías existentes son inadecuadas; d) Permite estudiar los fenómenos desde múltiples perspectivas y no desde la influencia de una sola variable; e) Permite explorar en forma más profunda y obtener un conocimiento más amplio sobre cada fenómeno, lo cual permite la aparición de nuevas señales sobre los temas que emergen.

Este tipo de investigación juega un papel esencial en este trabajo, pues se construye en y desde la realidad en un contexto educativo que se desea describir y explorar en profundidad, con relación el tema de evaluación; para la realización del mismo se contó con la colaboración de dos grupos de estudiantes de grados noveno y undécimo de la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez de la ciudad de Sogamoso. Lo anterior coincide con la definición expuesta por Yin¹⁶, quien argumenta que el método de estudio de caso ha sido una forma esencial de investigación en las Ciencias Sociales y en la dirección de empresas, así como en las áreas de educación, políticas

¹⁵ Piedad Martínez. El método de estudio de caso estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y gestión*, Universidad del Norte 20 (2006):165-193. Consultado el 16 de agosto 2012. Disponible en http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento_gestion/20/5_El_metodo_de_estudio_de_caso.pdf

¹⁶ Robert. K. Yin, *Case Study Research. Design and Methods, Applied Social Research Methods*, 71.

de la juventud y desarrollo de la niñez. El procedimiento metodológico de este estudio de caso se encuentra enmarcado en las siguientes etapas:

1. Contextualización del problema. El interés de esta reflexión surge desde la pregunta generalizada en un contexto técnico industrial de ¿por qué siendo el modelo pedagógico constructivista el adoptado por la Institución Educativa Técnico Industrial Gustavo Jiménez, la única forma de evaluación utilizada es la tradicional? La revisión del Manual de Convivencia de La Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez permitió identificar que el modelo pedagógico adoptado se basa en el desarrollo de procesos cognoscitivos mediante los cuales los estudiantes adquieren capacidades para crear conocimiento, aplicarlo y validarlo social y culturalmente a través de la comunicación. La estructuración del conocimiento se basa en el desarrollo de competencias o capacidades para transformar la realidad al interior de cada área fundamental del Plan de Estudios. Desarrollar en los estudiantes sus competencias básicas, laborales generales y ciudadanas, les permite incorporarse al mundo productivo; formar una cultura institucional de la que hacen parte la participación, la generación de ideas, la iniciativa y el contacto con el entorno de la vida cotidiana estudiantil.

De igual forma, el enfoque pedagógico de la institución se basa en el constructivismo y el aprendizaje significativo, más el desarrollo de procesos cognoscitivos; en el constructivismo el estudiante construye su conocimiento a partir de la acción mental. Este conocimiento se enlaza a las estructuras mentales previas del estudiante con base en preconceptos, y el aprendizaje significativo que desarrolla conocimientos y competencias que vinculan los saberes previos de los cuales disponía el estudiante, quien aprende desde su propia observación y experiencia, comprende y se compromete con su ambiente.¹⁷

En términos de Batista¹⁸ “No aparece la evaluación como elemento caracterizante del modelo pedagógico aunque se deriva de este mismo, en especial de la concreción práctica del método en el modelo de instrucción y de la evaluación misma resultante de esta acción”, es decir, que la pertinencia de un modelo pedagógico orienta las prácticas evaluativas; se observó cómo los

¹⁷ Manual de Convivencia 2012. Capítulo VIII, Artículo 53. Institución Educativa Técnico Industrial Gustavo Jiménez. Sogamoso, (Boyacá-Colombia).

¹⁸ Batista. *Escuela y promoción escolar*, 23-42.

enfoques pedagógicos adoptados por la Institución Gustavo Jiménez no son coherentes con la concepción real de evaluación que la mayoría de docentes tiene. Se habla de un enfoque pedagógico basado en el constructivismo y el aprendizaje significativo, pero en la realidad, muy pocas veces el estudiante expresa sus inquietudes, intereses, gustos y sentimientos por falta de un espacio para la discusión, la conversación y la reflexión, dentro y fuera del aula en las actividades que se desarrollan diariamente en cada asignatura, así como la utilidad que éstas pueden tener en la vida de cada estudiante.

2. *Revisión de la literatura.* Al respecto se indagó, analizó y comprendió toda la información necesaria para definir la evaluación de aprendizajes y otros aspectos relacionados con el tema para así reconocer e identificar los beneficios de llevar una propuesta evaluativa basada en el constructivismo, partiendo del enfoque pedagógico existente en la institución. En esta etapa fue preciso describir los indicadores que soportan el estudio de caso, los cuales son pieza clave del cuerpo de este trabajo ya que permitieron recopilar la información precisa con el fin de modificar radicalmente las formas adoptadas por la institución para hacer más dinámico el proceso educativo.
3. *Recolección de datos.* Para una descripción detallada de la manera como opera la cultura en las prácticas evaluativas se realizó un diagnóstico en el año 2012, a través de conversatorios con estudiantes de los grados noveno y undécimo, encuestas a padres de familia y algunos docentes de la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez.
4. *Transcripción de los datos.* Al abordar la evaluación desde los distintos opiniones y apreciaciones de los estudiantes de básica secundaria y media académica de la educación pública, se comprueba que estos están fuertemente vinculados con una evaluación tradicional, se hace énfasis en los productos del aprendizaje y no en los procesos, el examen con lápiz y papel es el principal instrumento para la asignación de la calificación, el docente es quien casi siempre realiza la tarea evaluativa, a veces de una forma autoritaria sin especificar los criterios de la evaluación y el porqué y para qué de la misma, y existen las jerarquías de excelencia en las cuales, los alumnos son comparados entre sí y luego clasificados.
5. *Análisis de la información.* Se registran las apreciaciones presentadas por los estudiantes, los docentes y padres de familia, se hace una descripción de cada uno de ellos con el sustento teórico que indica que la evaluación tradicional es la aplicada en la institución a pesar de adoptar un modelo pedagógico basado en el constructivismo y el aprendizaje significativo.

6. *Diseño de la propuesta basada en la evaluación constructivista.* Se incluye esta propuesta en el marco constructivista tomando como base seis indicadores conceptuales que orientan este tipo de evaluación, ya que el objetivo de este trabajo es describir y comprender la evaluación en un contexto técnico industrial y analizar la posibilidad de mejorarla, mediante una propuesta que permita direccionar las estrategias de evaluación utilizadas por los docentes hacia el modelo pedagógico propuesto por la institución educativa.

RESULTADOS

A continuación se relacionan las posturas de los estudiantes, algunos docentes y padres de familia frente a la evaluación en la institución, cabe mencionar que estos resultados se obtuvieron de conversatorios y encuestas. Para su análisis y presentación, se relacionó directamente cada aporte de los participantes con referentes teóricos que permitiesen comprender el por qué de la misma, sus formas, sus sentidos y sus resultados frente a procesos de enseñanza y aprendizaje.

“La evaluación es una limitación, porque todas las personas, incluyéndome, solo somos tan buenas hasta donde lo permite la evaluación; todos podríamos saber mucho más pero solo aprendemos lo básico para aprobar la evaluación”.

Estudiante grado 11

“La evaluación es una prueba estadística que mide en dos dimensiones la cognitiva y la comportamental, en su parte es cualitativa y cuantitativa”.

Docente de Lengua Castellana

“La evaluación es valorar cuánto ha captado el alumno de la explicación, así como cuánto ha memorizado en determinada área”.

Padre de Familia

Las opiniones de docentes, estudiantes y padres de familia confirman cada vez más que las actividades que se emprenden periodo por periodo, demuestran que las prácticas evaluativas y sus distintas formas tienden a

desaprovechar el potencial de cada uno de los educandos debido a que éstas presentan dificultades para contribuir de forma positiva en el aprendizaje de cada uno de ellos. Es por eso que resulta interesante crear estrategias que generen la construcción del pensamiento en cada uno de los estudiantes, de modo que la pedagogía pueda crear y emprender un aprendizaje natural, creativo, innovador, coherente, asertivo y eficaz; ya que este estudio en sí mismo permitirá fortalecer el proceso educativo en el contexto escolar.

Un modelo pedagógico constructivista con prácticas evaluativas tradicionales

1. *“La mejor forma de enseñar es no hacer que el estudiante aprenda definiciones, sino aplicarlas a una problemática de la realidad”.*

Estudiante grado 11

El comentario de este estudiante hace énfasis en un aspecto que hasta hoy sigue vigente, un modelo pedagógico tradicionalista según la tipología, donde se debe recordar y repetir lo que se ha visto, oído o escrito, y en el que se ubica al maestro como un modelo y fuente del saber. A pesar de tener un enfoque pedagógico diferente, plasmado en un manual de convivencia, las prácticas evaluativas de la institución Gustavo Jiménez responden a características de la evaluación tradicional de los aprendizajes como lo señalan Díaz y Hernández ¹⁹, y que a continuación se citan como ejemplo a cada apreciación dada por los estudiantes.

2. *“La evaluación no debe ser memorística sino donde se pueda expresar nuestro punto de vista y lo más importante aprender a ser personas”.*

Estudiante grado 11

Esta apreciación hace énfasis en los productos del aprendizaje y no son tenidos en cuenta los procesos ya que la memoria solo ayuda en determinadas situaciones porque ésta suele fallar cuando más indispensable se hace (razonamiento, uso de estrategias, habilidades, capacidades o competencias, etcétera).

¹⁹ Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas. “Constructivismo y evaluación educativa” En *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, Una interpretación constructivista*, (México: McGraw Hill, 2010) 311-316.

3. *“Para evaluar no hay que vivir en la monotonía de escribir en una hoja, hay mil maneras diferentes de mostrar lo que se sabe”.*

Estudiante grado 9

Se percibe que existe una evaluación cuantitativa (el examen con lápiz y papel es el principal instrumento) basada en normas y algunas veces en criterios para la asignación de la calificación; en este caso existe una constante preocupación debido a que los docentes adoptan una sola forma de evaluación cayendo en la monotonía y diseñando un banco de preguntas que permanece con los mismos errores durante largos periodos de tiempo, de modo que se hace indispensable realizar actualizaciones sobre las posibles formas de formular preguntas a la hora de evaluar.

4. *“Nosotros los estudiantes solo pensamos en pasar, y por solo pensar en eso, no nos interesamos por aprender”.*

Estudiante grado 9

Se puede concluir que en la enseñanza y la evaluación se desprecian indirectamente los contenidos y competencias más complejos por considerarlos difíciles de evaluar en pruebas escritas; ante esta falencia, se dejan de trabajar algunos temas con la seguridad de que cuando el estudiante ascienda en la pirámide de la escolaridad serán retomados por otro docente, como es el caso de la lectura y la expresión oral. Los estudiantes tienden a aprender únicamente lo que les sirve para obtener buenas calificaciones. Es aquí donde cabe resaltar la necesidad de hallar otras formas posibles para implementar en el ámbito educativo, generando así una revolución educativa con respecto a la evaluación en Colombia.

5. *“La docente rara vez especifica a los estudiantes los criterios de evaluación, el por qué y para qué de la misma, creo que todas las evaluaciones son fáciles lo único difícil es entenderlas”.*

Estudiante grado 9

En este caso y según Zabala y Arnau²⁰, la evaluación tiende a promover una relación condicional con la enseñanza; es decir, la evaluación puede moldear

²⁰ Antoni Zabala y Laia Arnau, *11 Ideas Clave, Cómo aprender y enseñar competencias* (Barcelona: Grao, 2008) 13-17.

lo que ha de ser enseñado. Con la tendencia actual de las evaluaciones de selección, de tipo masivo y controlador, ha comenzado a prevalecer la idea de que todo lo que se evalúa por medio de este tipo de pruebas es lo que se considera valioso de ser enseñado por los profesores y aprendido por los alumnos.

6. *“En el colegio esperan que en corto tiempo aprendamos todo lo que hicimos en 12 años, empiezan a acosar es que a ustedes les va a ir mal, y es que el año pasado nos fue mal y presionan y presionan, al punto que uno dice ya fracasé en mi proyecto de vida, el ICFES no me sirvió para nada y ahora ¿qué hago?, en cambio de motivar al estudiante”. “Puede que cada año le cambien el nombre al ICFES, que la prueba tal, pero uno sabe cuál es esa prueba y puede que le vaya bien o mal, lo que sí es que le va a abrir todas las puertas o se las va a cerrar”.*

Estudiante grado 11

Como diría Perrenoud²¹, la evaluación tradicional está asociada a la fabricación de “jerarquías de excelencia”, en tanto que los estudiantes son comparados entre sí y luego clasificados a partir de una norma de excelencia arbitraria y abstracta. Frente a esta característica, en la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez es cotidiano en cada bimestre tomar una foto a los tres mejores estudiantes de cada curso, las cuales se ubican en un cuadro de honor que se encuentra a la entrada de la institución; esta práctica genera desmotivación en aquellos estudiantes que tal vez nunca podrán ser reconocidos por obtener el mejor promedio en su respectivo grado “acción que se debe cambiar”, esta costumbre no es más que la muestra de la exclusión de los educandos dentro de una institución.

7. *“Lo malo de la evaluación es cuando el profe acumula temas y al final evalúa y califica cosas que ni siquiera se vieron”.*

Estudiante grado 9

Es evidente, que en muchas ocasiones se seleccionan algunos ejercicios que generalmente no se revisan en la enseñanza, pensando que la transferencia y/o generalización de saberes es una cuestión espontánea o que está a cargo

²¹ Philippe, Perrenoud., *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas.* (Buenos Aires: Editorial Colihue, 2008) 21.

del alumno. Lo expuesto anteriormente muestra un panorama incoherente entre el modelo pedagógico y la evaluación; Gómez²² menciona que existe una dificultad de complementar la especialización técnica con los conocimientos generales provenientes de las ciencias humanas, sociales y exactas, constituyendo una formación carente de valores críticos y analíticos de la realidad social y se revela como particularidad la formación que tiene lugar en el taller como un espacio de teoría y práctica. De este modo, se hace indispensable la necesidad imperante de conectar los factores que se destacan en un contexto técnico industrial.

A pesar de existir otros escenarios para el desarrollo de actitudes y aptitudes para lograr una nueva visión de mundo, sigue realizándose una evaluación tradicionalista y reglamentada; Torres Zambrano, en su artículo Autoevaluación y Autonomía, analiza cómo en la evaluación hecha por el docente a sus estudiantes (Heteroevaluación) “predominan las intenciones, las expresiones caracterizadas por el autoritarismo, la verticalidad en las decisiones y el deseo de no facilitar la participación de los estudiantes”, y aquí se ve muy claro lo establecido como ley en un documento denominado *Manual de convivencia* y que según De Alba, Díaz, y Vivesca²³ podría responder a una aplicación de “técnicas evaluativas” a partir de un discurso administrativo donde el significado y empleo del término evaluación reclama un tratamiento específico como control en la búsqueda de la eficiencia y eficacia en nuestra sociedad.

Por otro lado, la autoevaluación también está propuesta en el sistema de evaluación de la institución, y se indica que debe ser realizada al inicio y final de cada período, para fomentar y generar confianza y hábitos de responsabilidad, y para que el estudiante valore su trabajo y sus capacidades; pero nuevamente se falla porque esta práctica se convierte más en colocar una nota apreciativa o porque no se tuvo el tiempo de hacer la prueba escrita; aunque suene fuerte, en esta institución el espacio para el diálogo es mínimo, así como se expuso en los primeros párrafos del artículo; en palabras de Torres²⁴ “La autoevaluación no significa unilateralidad ni capricho. Debe ser realizada de manera tácita y a partir de criterios y reglas de juego claramente establecidos. La autoevaluación debe ser comunicable y discutible”, ante esta

²² Víctor Gómez, *Educación para el trabajo. Un estudio de la Educación Técnica Industrial*. (Bogotá: Editorial Magisterio, 1999) 252

²³ Alicia De Alba, Ángel Díaz Barriga, y Martha Vivesca, “Evaluación Análisis de una Noción”, *Revista Mexicana de Sociología*, n.º.1 (1984): 175-204.

²⁴ Guillermo Torres, *Autoevaluación y autonomía*. 1998. 1(En prensa).

sugerencia lo primero que se debería hacer es permitir la retroalimentación de cada actividad realizada en clase incluyendo la evaluación, con el fin de reforzar o mejorar las estrategias pedagógicas para el aprendizaje.

Ante lo dicho, el docente y el estudiante centran su atención en la evaluación sumativa, porque produce al término del periodo académico, una valoración definitiva en la que se refleja el aprendizaje según la ponderación contemplada en la programación de cada área y especialidad, y de todos los procesos y actividades realizadas ordinariamente durante el período y el año lectivo. De modo que es conveniente abrirle campo a una nueva forma de evaluación que le permita al estudiante expresarse dentro de un contexto valiéndose de lo que aprende, y que a su vez le de la posibilidad de seleccionar varios caminos desde los cuales pueda evidenciar y validar lo poco o mucho que sabe; estas nuevas formas son las que despiertan el interés de los jóvenes en el contexto educativo para eliminar, desde luego, las formas tradicionales que saturan las instituciones educativas.

Las formas y sentidos de la evaluación en el contexto técnico industrial

Para entender un poco mejor las formas y sentidos de la evaluación, Torres²⁵ expone la siguiente hipótesis:

Las diversas formas de expresión cultural generan múltiples modelos de pensamiento y acción que otorgan un sentido a los diversos ámbitos de la vida en sociedad. Tales modelos se manifiestan, por ejemplo, en las formas y en los sentidos sociales de valorar, de hacer juicios. Y estas formas y sentidos permean el quehacer educativo y por lo tanto las formas de pensar y actuar en evaluación (...)

Esas formas y sentidos de la evaluación en palabras de Torres²⁶ “están dadas por “actos de valoración” que son situaciones en las cuales se pronuncian juicios de valor acerca de algo: en este caso los actos valorativos informales son: un comportamiento, la expresión de un conocimiento, una opinión, un gesto; y los actos valorativos formales son los exámenes, previas, redacción de informes, pasadas al tablero o la asignación de una calificación”.

²⁵ Guillermo Torres, “Otra evaluación, otra educación”, *Revista de Docencia Universitaria CEDEDUIS* 1, n°2 (1999):3-14

²⁶ *Ibid.*, 51-76.

Interpretando lo propuesto sobre actos valorativos formales e informales, en el contexto técnico industrial existen varios comportamientos entre maestro-estudiante que se contemplan en la evaluación, unos pueden estar relacionados con la disciplina del estudiante y otros con el desempeño académico. A continuación se presentan algunos ejemplos sobre los actos valorativos que circulan dentro de la institución más los de tipo informal y que provienen de quien se enfrenta a la evaluación dentro de un contexto técnico industrial (el estudiante).

En cuanto la evaluación como forma de poder

1. *“No es justo que por cada retardo a clase, el profe baje una unidad a la nota final”.*

Estudiante grado 11

2. *“No estoy de acuerdo con los puntos negativos en la clase por comportamiento, ¿Por qué cuando nos portamos bien no colocan punto positivo? Debe existir equidad”.*

Estudiante grado 9

3. *“Por no cantar el himno Nacional en la izada, nuestro director de grado nos puso a escribir 100 veces el himno, ¿quién fijó ese criterio para evaluar la parte comportamental?”*

Estudiante grado 11

Los ejemplos muestran que hay un poder en la evaluación y el estudiante se encuentra supeditado a ese poder y varía cuando su comportamiento no es el adecuado en determinada situación dentro del contexto escolar.

En el desempeño académico

1. *“No se puede opinar en clase cuando el profesor grita y se enoja”.*

2. *“Tenemos la actitud de aprender, se quiere trabajar pero los gestos que hace la profe no son los más adecuados, parece que para ella fuera un martirio ejercer su profesión”.*

3. *“Química es para nosotros un reto, la profe es exigente, así mismo le trabajamos, además demuestra pasión por lo que hace y eso nos motiva”.*
4. *“El profe resuelve todo corriendo, el método de calificación es efectivo para él, pero no para nosotros, es monótono, llega a clase y ya sabemos qué vamos a hacer”.*
5. *“Cuando a un estudiante le va bien en una materia a la que nunca le sacaba buena nota, el profe cree que se hizo trampa, la evaluación es excluyente”.*
6. *“Hay profes que cambian las notas, al final resultamos con notas diferentes a las que se llevaban, hay profes que no dejan ver las notas, solo nos dicen la definitiva”.*
7. *“La evaluación no tiene nada bueno o malo, todo depende del evaluador y qué criterios tiene al evaluar”.*
8. *“Lo malo de la evaluación, es que se llame evaluación, al escuchar “próxima clase evaluación, los nervios hacen estragos y uno tiende a bloquearse”.*
9. *“La evaluación es el producto de todo el esfuerzo que hemos hecho por aprender, todo lo que hemos aprendido se refleja en la evaluación. Muchas veces la evaluación depende de la suerte, hay gente que tiene mucho potencial y gran capacidad de entendimiento pero si olvida un tema, perdió su esfuerzo”.*
10. *“La evaluación es el monstruo del colegio, usted vio todo en un período y una evaluación refleja si se perdió el tiempo, en un solo examen”.*

Estudiantes de grado noveno

Cada ejemplo es un acercamiento a esos actos valorativos informales que nunca se reflexionan pero que generan un significado en los estudiantes dentro de su contexto, se puede observar nuevamente un poder y control del docente y una baja participación del estudiante.

DISCUSIÓN

Ahumada²⁷, en *La evaluación en una concepción del aprendizaje significativo*, dice que para llevar a cabo una “nueva propuesta evaluativa” se debe considerar aquello que no se cumple o se ignora porque las normas administrativas (reglamentos) y condiciones laborales (horario y cantidad de alumnos) que rigen a los docentes no lo permiten o desfavorecen su realización; es de resaltar que este escrito, parte de una propuesta en proceso que lleva seis meses de aplicación y por ende se encuentra en continuo mejoramiento, considerando la situación que previamente ha sido comentada, se propone la realización de una serie acciones que se enmarcan dentro de un proyecto de innovación docente más amplio. En concreto lo que a continuación se plantea, se encuentra relacionado con la preocupación por lograr nuevas formas de evaluación dentro del marco constructivista.

Se propone entonces, concebir la evaluación como un proceso, del cual el docente y los estudiantes hacen parte del mismo en una relación intersubjetiva y dialógica; cuyo propósito principal es lograr la sensibilización de los docentes para que adopten nuevas formas de evaluación en el contexto técnico industrial y generar un empalme con el modelo pedagógico constructivista por el cual se rige la institución, es en este sentido que la propuesta pretende plantearse desde la asignatura de Lengua Castellana, propiciando condiciones para que los estudiantes tomen la palabra y hagan uso del derecho de hablar por voluntad propia, desarrollando así formas de utilización del lenguaje como una manera social de pensamiento, participen activamente y aumenten la fluidez y la seguridad en la expresión de sus ideas, opiniones y argumentos frente a procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Por último, esta propuesta tiene como meta una nueva forma de acercar e invitar a los estudiantes a incursionar en situaciones discursivas significativas, donde se tengan en cuenta los intereses y experiencias, esto con el fin de desplegar sus ideas y sentimientos y se les posibilite ser productores, intérpretes y críticos de sus propios comentarios, argumentos, puntos de vista, de tal forma que el proceso evaluativo debe permitir que el estudiante pueda valorar su trabajo y el de los demás, con criterios establecidos entre docentes y estudiantes, donde las pruebas escritas resten prioridad y se de campo a la investigación, la creatividad, la manera de resolver conflictos a través de la interacción y acuerdos con los demás.

²⁷ Pedro Ahumada Acevedo. *La evaluación en una concepción del aprendizaje significativo*. (Santiago de Chile: Ediciones universitarias del Valparaíso, 2003) 33-46.

CONCLUSIONES

De acuerdo con el análisis de los datos recogidos a través de los conversatorios con los estudiantes y las encuestas a docentes y padres de familia, se llegó a las siguientes conclusiones desde cuatro aspectos: 1) *la evaluación desde el modelo pedagógico de la institución*. Busca poner en primer lugar que las prácticas evaluativas se realizan por costumbre o hábito sin tener una reflexión suficiente que les permita a los docentes cuestionar el sentido de las mismas, es decir, la enseñanza y aprendizaje van por rumbos diferentes limitándose a una evaluación tradicional con énfasis en los resultados y no en el proceso; 2) *una aproximación a los sentires y sentidos de la evaluación*. Las opiniones de los estudiantes sobre las calificaciones, evaluación en su institución y los exámenes podrían referirse a la relación entre docentes y estudiantes (situaciones de comportamiento) y entre la metodología de la clase y los estudiantes (la expresión de un conocimiento).

Para consolidar este trabajo también se tuvieron en cuenta: 3) *el poder que ejerce la evaluación* ya que en este sentido se observa claramente que son tomados en cuenta los diferentes comportamientos que adoptan los estudiantes durante el desarrollo de la clase, lo que implica estar sujeto a una estricta disciplina y a una calificación y es en este caso cuando toma otro sentido “el de autoridad”. 4) *desde el desempeño académico*; pues en este contexto educativo suceden varias situaciones que el docente debe dominar teniendo en cuenta que tanto ellos como los estudiantes tienen un carácter y una personalidad diferente, a su vez, el docente maneja una práctica pedagógica particular, de donde se desprenden actitudes, sentimientos, opiniones, , emociones y aptitudes, que reflejan notablemente la cohibición de la libertad de expresión de los estudiantes y un tipo de evaluación que dista de ser parcial, justa, con temas acordes con los logros del periodo y, por demás, que refleje lo que aprendió cada estudiante.

Después de revisar las diferentes concepciones y sentires de los estudiantes acerca de la evaluación en un contexto particular, el docente tendrá la oportunidad de incluir dentro de sus prácticas pedagógicas una evaluación creativa, abierta y diversa en el marco constructivista, que explore además de la capacidad de argumentar y de expresar, la forma de reconocerse participe de una sociedad cambiante que exige cada vez más personas críticas y que valoren constantemente su aprendizaje de una forma recíproca ya que la evaluación constructivista considera que el docente requiere evaluar el origen sociocultural y las capacidades del estudiante para establecer un

seguimiento a su proceso de formación, debe servir además para que el alumno se sitúe en su ejecución, estudio, interés, esfuerzo, comprensión y pueda tomar conciencia de sus logros, fallas, intereses, dificultades, debilidades y fortalezas y decidir por sí mismo qué hará al respecto.

El trabajo realizado propone un cambio en la forma de desarrollar la asignatura de Lengua Castellana, tanto para los alumnos como para el docente. Dicho cambio ha consistido fundamentalmente en una mayor implicación del docente en su proceso de enseñanza, así como la modificación del método de evaluación empleado. Es así como los resultados observados indican una mayor motivación y participación de los estudiantes enmarcado en una evaluación constructivista, principal objetivo del trabajo presentado. Finalmente, es preciso señalar que estos cambios obedecen al inicio de un proceso de transformación orientado a las nuevas condiciones impuestas por el reto que atraviesa actualmente la evaluación.

AGRADECIMIENTOS

Expresamos un profundo agradecimiento a la Institución Educativa Técnica Industrial Gustavo Jiménez de la ciudad de Sogamoso (docentes, estudiantes y padres de familia). A la Magister Sandra Elizabeth Suarez Páez por su colaboración, apoyo incondicional y por los aportes realizados para permitir el buen desarrollo de este trabajo.

REFERENCIAS

Ahumada Acevedo, Pedro. *La evaluación en una concepción del aprendizaje significativo*. Santiago de Chile: Ediciones universitarias del Valparaíso, 2003.

Ahumada Acevedo, Pedro. “La evaluación auténtica. Un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes”. *Perspectiva Educativa*, n°. 45, 2005.

Batista, Enrique. “Evaluación modelos pedagógicos y promoción automática” en *Escuela y promoción escolar*, 23-42. Medellín: Editorial Universidad de Antioquía, 1989.

Colomina R y. Rochera M.J. “Evaluar para ajustar la ayuda educativa”. *Cuadernos de Pedagogía*, n°. 318, (2002): 56-62.

Coll Cesar, Martín Elena. *La evaluación del aprendizaje en el currículum escolar. Una perspectiva constructivista*. Madrid: Morata, 1993.

De Alba, Alicia, Díaz Barriga, Ángel y Vivesca, Martha. “Evaluación análisis de una noción”, *Mexicana de Sociología*, n°.1 (1984): 175-204.

Diálogo Nacional sobre la evaluación del aprendizaje en el aula, “2008 año de la evaluación en Colombia”, (Consultado el 1 de diciembre 2012). Disponible en:

http://www.edicionessm.com.co/ArchivosColegios/ColombiaNew/Archivos/Colombia_pruebas/LEGISLACION%20EDUCATIVA/Evaluaci%C3%B3n%20del%20Aprendizaje%20Aspectos%20Pedag%C3%B3gicos.pdf

Díaz Barriga, Frida. *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGrawHill, 2006.

Díaz Barriga, Frida, y Hernández Rojas Gerardo. “Constructivismo y evaluación educativa” En *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, Una interpretación constructivista*, 305-336. México: McGraw-Hill, 2010.

Gómez, Víctor. *Educación para el trabajo. Un estudio de la Educación Técnica Industrial*. Bogotá: Magisterio, 1999.

González, Miriam. “La evaluación del aprendizaje tendencias y reflexión crítica”, *Revista Cubana Educación Media Superior*, n°. 15. 2001 (Consultado el 1 de diciembre 2012). Disponible en http://www.bvs.sld.cu/revistas/ems/vol15_1_01/ems10101.htm.

Martínez Piedad. El método de estudio de caso estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y gestión*, Universidad del Norte 20 (2006):165-193. Consultado el 16 de agosto 2012. Disponible en http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento_gestion/20/5_El_metodo_de_estudio_de_caso.pdf

Ministerio de Educación Nacional de Colombia, “Evaluación para los aprendizajes”, *Al tablero*, n°. 44, Enero-Marzo (2008) (Consultado en noviembre de 2012) disponible en <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-162342.html>

Perrenoud, Philippe. *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Buenos Aires: Editorial Colihue, 2008.

Torres, Guillermo. *Evaluación educación y cultura*. Ponencia presentada en el encuentro “La promoción automática y los cambios en la escuela”, Universidad Santo Tomás, noviembre de 1989.

_____. *Autoevaluación y autonomía*. Bogotá. 1998.

_____. “Otra evaluación, otra educación”. *Revista de Docencia Universitaria. CEDEDUIS*, Vol. 1, n°. 2, 1999.

Yin. Robert. *Case Study Research–Design and Methods, Applied Social Research Methods* Newbury :Park, CA, Sage.1994.

Zabala, Antoni, y Arnau, Laia. *11 Ideas Clave, Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó, 2008.