



**Cuestión de Percepción:
La Evaluación, entre la Marginalidad y la Formación**

Luis Rodolfo Jaramillo Botero

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Educación Básica con
énfasis en Ciencias Sociales

Asesoras

Luz Stella Mejía Aristizábal, Doctor (PhD) en Educación

Carolina Arenas Gómez, Magíster (MSc) en Neuropsicología y Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales

Medellín, Antioquia, Colombia

2021

Cita	(Jaramillo, 2021)
Referencia	Jaramillo Botero, L. (2021). <i>Cuestión de Percepción: La Evaluación, entre la Marginalidad y la Formación</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá.

Coordinadora del programa: Beatriz Eugenia Henao Vanegas.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

A mi hermana, Claribel.

Porque la vida es nuestra, hacemos lo necesario para vivirla.

Si de algo sirve, yo confié en ti.

Agradecimientos

Ante todo, quiero agradecer a mi familia, por confiar en mis decisiones pese a todas las dificultades y brindarme siempre un lugar al cual regresar cuando me sentía perdido.

A la Universidad de Antioquía, especialmente a la Facultad de Educación, por ser el espacio, el lugar, que abrió mi mente, espero que siga con ese maravilloso propósito doscientos años más, pondré cuanto pueda de mi parte porque así sea.

A los profesores y compañeros que dentro y fuera de los cursos me acompañaron mientras me formaba, me descubría a mí y al mundo, cada vez que me prestaron su escucha y me brindaron sus palabras, su saber, sus perspectivas, aunque fuese con la más pequeña luz de interés y empatía, me hicieron sentir que todo valía la pena.

Por último, no tengo palabras suficientes para expresar mi gratitud hacía aquellos a los que he considerado mis amigos, sin importar el tiempo y la distancia, ustedes siempre serán lo mejor de mi historia, el aprendizaje más valioso se los debo.

Resumen

La evaluación escolar continúa siendo una temática fundamental en el campo de la pedagogía, en la cual siguen apareciendo nuevas dimensiones, problemáticas, nuevos desafíos y propuestas para la formación integral de una juventud diversa. En este proyecto, presentado en la línea de *Evaluación y educación inclusiva*, se pretende indagar y reflexionar alrededor de un fenómeno que puede ser nombrado como Evaluación marginal, que consiste en que los estudiantes obtienen deliberadamente las calificaciones básicas para aprobar las materias, lo cual puede ser indicador de un proceso de desvalorización de la evaluación y el aprendizaje. Este fenómeno, fue indagado a partir de un enfoque cualitativo, empleando un método fenomenológico, contando con la participación de estudiantes y docentes de un grupo de grado décimo de la Institución Educativa San Benito, ubicada cerca de la Minorista, en un contexto atravesado por la marginalidad social, agravada por la crisis de emergencia sanitaria. Este acercamiento movilizó reflexiones e interrogantes sobre una serie de cuestiones interrelacionadas: el efecto de las condiciones socioeconómicas en la evaluación, las tensiones del sistema educativo, el énfasis en el rendimiento y la calificación, la percepción de la evaluación, la autorregulación, el rol de los docentes y la (des)igualdad de oportunidades educativa, entre otras. La formulación, procedimientos y hallazgos del proyecto son presentados con la esperanza de invitar a los docentes y maestros en formación a reconocer la existencia del fenómeno o situaciones similares, para no permitir que estas se normalicen o se recriminen de forma irreflexiva.

Palabras clave: evaluación, percepciones sobre la evaluación, autorregulación.

Abstract

School evaluation continues to be a fundamental theme in the field of pedagogy, in which new dimensions, problems, new challenges and proposals for the integral formation of a diverse youth continue to appear. In this project, presented in the line of Evaluation and inclusive education, it is intended to investigate and reflect on a phenomenon that can be named as Marginal Evaluation, which consists in that students deliberately obtain the basic qualifications to pass the subjects, which can be an indicator of a process of devaluation of evaluation and learning. This phenomenon was investigated from a qualitative approach, using a phenomenological method, with the participation of students and teachers from a tenth grade group of the San Benito Educational Institution, located near La Retailer, in a context crossed by the social marginalization, aggravated by the health emergency crisis. This approach mobilized reflections and questions on a series of interrelated issues: the effect of socioeconomic conditions on evaluation, the tensions of the educational system, the emphasis on performance and qualification, the perception of evaluation, self-regulation, the role of teachers and (in) equal educational opportunities, among others. The formulation, procedures and findings of the project are presented with the hope of inviting the teachers and teachers in training to recognize the existence of the phenomenon or similar situations, so as not to allow them to be normalized or unreflectively recriminated.

Keywords: evaluation, perceptions about evaluation, self-regulation.

Contenido

Introducción	1
1. Planteamiento del Problema de Investigación.....	3
1.1 Descripción del Problema de Investigación	3
1.2 Justificación.....	5
1.3 Antecedentes investigativos	7
1.4 Pregunta de investigación.....	12
1.5 Objetivos	12
2. Marco Referencial	13
2.1 Evaluación Marginal	13
2.2 Fenómeno social educativo	14
2.3 Percepción de la evaluación	15
2.4 Autorregulación, una oportunidad en la diversidad	16
3. Diseño Metodológico.....	19
3. 1 Enfoque Metodológico.....	19
3.2 Método	20
3.3 Momentos de la investigación.	21
3.4 Participantes y Criterios de Selección.....	23
3.5 Técnicas e Instrumentos para recolectar información.....	24
3.6 Rigurosidad: Compromiso con el saber.	27
3.7 Consideraciones Éticas.	28

4. Análisis: En búsqueda de un fenómeno.	31
4.1 Pasos a seguir	31
4.2. Comprender para aprehender.....	32
4.2.1 Estructura del fenómeno en perspectiva docente.....	33
4.2.2 Estructura del fenómeno en perspectiva estudiante	37
4.2.3 Teoría y práctica, explicando la perspectiva docente del fenómeno.	45
4.2.4. La perspectiva de los estudiantes sobre el fenómeno, acercamiento a la explicación.	47
4.2.5 Integración de perspectivas sobre el fenómeno.	50
5. Conclusiones y Recomendaciones.....	55
Referencias.....	61
Anexos	65

Introducción

La presente investigación se centra en el tema de la evaluación educativa en un contexto escolar de la ciudad de Medellín, en el grupo de décimo grado de la IE San Benito. o más precisamente, en un fenómeno social educativo que se da alrededor del proceso de evaluación, el cual es denominado en este proyecto como *evaluación marginal*. Alrededor de este fenómeno se presentan diversas tensiones que atraviesan la relación pedagógica y el propósito mismo de la evaluación, surgiendo la problemática de un aparente desplazamiento del aprendizaje o la formación para centrar el proceso en las calificaciones.

Las causas de esta problemática son múltiples y complejas pues entran en relaciones elementos de la interacción, la metodología, la motivación y el contexto socioeconómico. Por esto el interés en estudiar este fenómeno es el de lograr describir y comprender sus características, las condiciones en que se manifiesta y sus efectos en la formación de los estudiantes. Así mismo, un interés académico es el de evidenciar que existe un vacío en la reflexión pedagógica sobre la evaluación, ya que este fenómeno puede estar presente en muchos otros contextos de nuestro sistema educativo.

Para abordar este fenómeno, fue necesario indagar por las percepciones y concepciones que estudiantes y docentes del contexto tienen acerca de la evaluación, a partir de las vivencias que tuvieron durante el año escolar 2020, por tanto, se empleó un enfoque cualitativo con el método fenomenológico hermenéutico. Para la recolección de información se emplearon las técnicas de encuesta y de entrevista, manifestadas respectivamente en un cuestionario cualitativo dirigido a los docentes del grupo, en la cual participaron tres docentes con edades de 40 a 60 años, y una entrevista semiestructurada realizada con los estudiantes, que contó con la participación de dos chicos y dos chicas de entre 14 y 17 años.

Los objetivos definidos para el proyecto, que orientaron la elección, análisis e interpretación de la información, fueron: a) Indagar por las percepciones que tienen los estudiantes y docentes del grado décimo sobre el proceso de evaluación y el rol de la autorregulación en estas; b) Describir el fenómeno de evaluación marginal en el área de ciencias sociales a partir de las experiencias de estudiantes y docentes; y c) Identificar la relación entre las percepciones de estudiantes y docentes con la manifestación del fenómeno de evaluación marginal.

En capítulo uno, se realiza el planteamiento del problema, partiendo de una breve justificación y revisión de antecedentes investigativos, que se pusieron en contraste con lo observado en el contexto para consolidar los elementos que guiarían la perspectiva y objetivos del proyecto. En el capítulo dos, se realiza una descripción de los principales referentes teóricos y categorías empleadas en la investigación. En el capítulo tres, se plantea y desglosa la metodología del proyecto, desde los medios, criterios y procedimientos para recolectar y analizar la información, hasta las consideraciones éticas asumidas por el investigador. El cuarto capítulo, está dedicado al análisis e interpretación de las respuestas brindadas por los participantes a la luz de las categorías iniciales y los temas que emergieron de las vivencias y percepciones expresadas por los sujetos, pero también recurriendo a fuentes teóricas que orienten la explicación y comprensión del fenómeno. El quinto y último capítulo, recoge las principales conclusiones del análisis y las recomendaciones elaboradas para el contexto educativo, resaltando la propuesta de fomentar habilidades de autorregulación y autonomía en los estudiantes. Finaliza con una invitación a docentes y maestros en formación y algunas interrogantes para abordar a futuro.

1. Planteamiento del Problema de Investigación

En las siguientes páginas se presenta la estructuración y el desarrollo de una propuesta de investigación, la cual pretende responder a la necesidad de indagar y comprender un fenómeno social educativo alrededor del proceso de evaluación en el contexto de la Institución Educativa San Benito en la ciudad de Medellín. Sin embargo, también se orienta por la intención de dar apertura a un diálogo reflexivo frente a la posible proliferación del fenómeno a lo largo de nuestro sistema educativo, pero más allá del fenómeno en sí mismo, se considera relevante renovar la reflexión pedagógica frente al rol y rumbo que sigue la evaluación educativa como parte de los procesos de enseñanza- aprendizaje.

1.1 Descripción del Problema de Investigación

Diversos teóricos y comunidades del campo de la educación consideran que, en Colombia, como en gran parte de Latinoamérica, existen tendencias en los sistemas educativos que pueden llevar a priorizar el rendimiento académico y la eficiencia (Moreno et al. 2016). Durango et al (2016), refiriéndose al sistema evaluativo colombiano, afirman que la calificación pareciera ser la piedra angular del proceso educativo y evaluativo, manteniendo gran incidencia antes, durante y después del proceso, dicho en otras palabras, motiva, mantiene la motivación y es el resultado. Por consiguiente, en la práctica distorsiona y deforma el proceso de formación hasta convertirlo en un proceso instruccional, en el cual, la calificación, parece desplazar y dejar en segundo plano a la evaluación, trastocando su sentido formativo.

Esta tendencia institucional tiene un fuerte impacto en la forma de organizar, desarrollar y percibir la evaluación, lo cual no solo influye en el estado emocional de algunos estudiantes, si

no que condiciona todo el ambiente de aprendizaje, alterando incluso los propósitos formativos propuestos por las Instituciones Educativas y los docentes. Bajo este panorama, parece que en las últimas décadas ha devenido un fenómeno cada vez más común en nuestro contexto educativo, y que se evidencia desde la educación básica hasta la universitaria, el cual se denominará en este proyecto como “evaluación marginal”, con el fin de constituir una nueva categoría de reflexión pedagógica, ya que, aunque algunas características del fenómeno son abordadas de forma secundaria en otras investigaciones, el fenómeno se debe poner de forma central, debido a que no se puede permitir que esto ocurra de forma indefinida en las aulas sin reflexionar y comprender sus implicaciones pedagógicas y sociales. Dicho fenómeno, el cual será descrito a detalle más adelante, consiste en una intención consciente de los estudiantes por obtener las calificaciones (notas de evaluación) básicas para aprobar las áreas académicas.

Para abordar la reflexión sobre este fenómeno, la investigación partirá de una serie de interrogantes o dimensiones que pretenden orientar la indagación, tales como la frecuencia y extensión del fenómeno de evaluación marginal en el contexto y la relación existente entre el fenómeno y la percepción que tienen los estudiantes acerca de la evaluación. Con estos elementos se pretende dar apertura al debate y diálogo acerca del fenómeno en cuestión.

Desde esta perspectiva, se refleja que la forma de abordar la indagación sea, primero, a partir de comprender la percepción de los estudiantes sobre la evaluación, para tratar de comprender cómo esta influye en la manifestación del fenómeno, en segundo lugar, indagar la percepción de los docentes sobre sus procesos evaluativos para generar el contraste entre ambas perspectivas, ya que estas pueden complementar en cierta forma la comprensión sobre el fenómeno de “evaluación marginal”. No obstante, para complementar la investigación se abordará una tercera dimensión, esta es la capacidad de los estudiantes para gestionar o regular

sus propios procesos evaluativos, así como la disposición de la institución y los docentes para fomentar dichas habilidades de autorregulación en los estudiantes. Esto permite analizar las prioridades y expectativas que los estudiantes, como sujetos diversos, tienen frente a la evaluación, pero, sobre todo, permitiría explorar alternativas para afrontar el fenómeno de la “evaluación marginal” en pro de fomentar procesos evaluativos centrados en propósitos formativos y significativos.

Esta propuesta de investigación se desarrolló en la Institución Educativa San Benito con un grupo de estudiantes y docentes de décimo grado, resaltando que la participación de estos estudiantes aportó su mayor experiencia educativa, puesto que pueden tener una percepción más amplia sobre la evaluación, lo que posibilita las condiciones para que estos puedan expresar sus percepciones y reflexionar sobre ellas.

Además, al contrastar sus vivencias educativas, surge la oportunidad de reflexionar sobre posibles tensiones que gravitan alrededor del fenómeno de “evaluación marginal” en esta institución educativa, las cuales podríamos indagar, sin ánimo de que se conviertan en prejuicios, a través de interrogantes como, ¿existe cierta incoherencia entre la percepción de los docentes y la de los estudiantes sobre el proceso de evaluación?, o, más preocupante, ¿la manifestación del fenómeno representa una desvalorización del aprendizaje por parte del estudiantado?

1.2 Justificación

Esta investigación surge desde una necesidad teórica, específicamente porque pretende empezar a llenar el vacío conceptual sobre una situación emergente en nuestros contextos educativos, es decir, el fenómeno de “evaluación marginal”, sus implicaciones y repercusiones, ya que hasta no avanzar en su conceptualización será complejo poder reflexionar

pedagógicamente frente a ella. Sin embargo, esta propuesta se sostiene por un propósito de reivindicación de la evaluación y su valor pedagógico y social como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. Dicho esto, es de resaltar que el contexto social que rodea a la Institución Educativa San Benito y a sus estudiantes, puede ser un ambiente que influencia fuertemente su actitud frente a la educación, como lo mencionan Narváez y Oyala (2015), la cercanía de los estudiantes a diversas problemáticas socioeconómicas en su entorno, a través de sus amigos y el barrio, genera una influencia marcada desde el punto de vista en que estos jóvenes desean imitar los roles y patrones de los habitantes de su comunidad, lo cual puede orientarlos a enfocar su atención hacia la supervivencia o el ascenso económico inmediato antes que su formación, lo cual puede verse como un factor para la aparición del fenómeno de “evaluación marginal”.

Por esto, al pretender comprender esta problemática y las implicaciones del fenómeno en cuestión, se esperó emprender un proceso de resignificación de la evaluación que en algún momento llegue a la conciencia del estudiantado, para que sea reconocida como un proceso significativo en sus vivencias como individuos y sujetos sociales, y no como una estandarización u obligación impuesta por la institución educativa o los docentes. Esta reivindicación de la evaluación es abordada en este proyecto como una forma de promover una equidad de oportunidades, mostrándoles a los estudiantes que su contexto social no limita sus posibilidades educativas, e invitarles a reflexionar sobre las expectativas y percepciones que tienen sobre el sistema educativo, de modo que tengan bases para desarrollar una crítica constructiva y participativa sobre el mismo.

1.3 Antecedentes investigativos

Se abordan dos líneas de indagación con el propósito de relacionarlas entre sí. En primer lugar, se ha indagado una línea de investigaciones sobre la percepción que los estudiantes y docentes tienen acerca de la evaluación en el contexto colombiano, y la forma en que dichas percepciones se contrastan. En segundo lugar, una línea de indagación sobre investigaciones que abordan la autorregulación de la evaluación en ciencias sociales, con la intención de descubrir los problemas y dificultades alrededor de dicha autorregulación, con el propósito de analizar posibles alternativas frente al fenómeno de evaluación marginal.

Al abordar la primera línea se aspiró encontrar investigaciones que fueran más allá y plantearan la forma en que los estudiantes se apropian de la evaluación y cambian sus prácticas a partir de dichas percepciones.

Tratando de presentar un orden cronológico, Puentes (2009), en su investigación titulada *Tensiones y distensiones en la práctica evaluativa*, escribe entre sus hallazgos que la mayoría de los profesores consideran que su forma de enseñanza y evaluación es cualitativa, formativa y constructiva, pero los estudiantes, a través de sus relatos, muestran excesiva preocupación por lo cuantitativo y sumativo. La misma autora hace énfasis en que, en el colegio, permanece la priorización de procesos evaluativos cuantitativos, los cuales condicionan las metodologías de enseñanza y por ende la actitud de los estudiantes hacia estas, además reitera que en un mismo contexto educativo las percepciones de los docentes y estudiantes pueden ser distintas, pues en su investigación señala las intenciones y acciones emprendidas por los docentes para cambiar sus prácticas evaluativas, pero de alguna forma los estudiantes no perciben el cambio. Lo cual es, en parte, debido a las incoherencias entre la teoría o intenciones de los docentes y lo que se aplica en la cotidianidad. Puentes (2009) señala que en las aulas continúa haciéndose la evaluación de

forma estandarizada, pretendiendo que todos los estudiantes alcancen el mismo nivel al mismo tiempo.

En esta misma línea de pensamiento, Castro (2013), en su investigación titulada *“Evaluación para el aprendizaje versus evaluación para los resultados”*, señala la disparidad entre concepciones y percepciones de estudiantes y docentes frente a la evaluación, presentando un planteamiento crítico frente a la evaluación cuantitativa.

Plantea que, en la evaluación, el aprobar se volvió más importante que el aprender, lo cual es notable en las comunidades educativas donde con mayor frecuencia se les pregunta a los estudiantes “¿Cuánto sacaste?” y pocas veces se les pregunta ¿Qué aprendiste? y mientras las calificaciones sean buenas basta para mantener tranquilos a los docentes, a la institución y a los padres de familia.

El investigador concluye que, para los estudiantes entrevistados en su investigación, la evaluación solo permite calificar y llevar el registro de notas, es decir que tiene un fin sumativo, un proceso en el que los estudiantes se comparan y dividen entre “buenos y malos”. Además, rescata que las actitudes de los estudiantes se ven afectadas porque surgen en ellos sentimientos de ansiedad o algún otro tipo de indisposición. Cabe señalar que en la investigación se genera una propuesta de evaluación que pretende reducir las tensiones evaluativas y dejar de lado ese énfasis cuantitativo, no obstante, no hay menciones acerca de si esta propuesta logra de alguna forma transformar las percepciones de los estudiantes frente a su evaluación.

Como último abordaje en esta línea, Posada (2018), en su investigación titulada *“Imaginarios sociales contruidos por los niños sobre la evaluación escolar”*, reflexiona en torno a los imaginarios sociales que construyen los estudiantes frente a la evaluación, esta fue realizada en una institución de educación primaria y se observa mayor diversidad de

percepciones frente a la evaluación por parte de los estudiantes de diferentes grados, así como amplia variedad de emociones frente a la misma y cómo esto influye en las relaciones entre estudiantes, con los docentes e incluso con sus familiares mostrando que estas presentan mayor tensión en la medida que los estudiantes se sienten más presionados por aprobar tareas .

Esta investigación es interesante en la medida que muestra la dualidad sobre la evaluación en las percepciones de los estudiantes, ya que los mismos educandos señalan que esta puede generar emoción y que es importante para su aprendizaje, pero a la vez puede generar sentimientos que les indisponen frente a esta, además se aprecia que entre mayor es el grado escolar más compleja se hace la relación del estudiante con la evaluación, surgen más emociones, tanto positivas como negativas, y parecen ser más reflexivos y estratégicos frente a la misma.

Respecto a los propósitos investigativos de este proyecto, los antecedentes apuntan al menos a tres puntos claros: en primer lugar, que la percepción de los docentes y alumnos frente a un mismo proceso de evaluación puede ser diferente, por lo cual se requiere conocer ambas partes y mantener una retroalimentación entre ellas para generar una coherencia adecuada en el proceso educativo; en segundo lugar, que un cambio en las prácticas evaluativas no genera necesariamente un cambio de percepción en los estudiantes, por lo tanto se debe asumir el reto de reflexionar cómo lograr cambios en la percepción y las implicaciones pedagógicas de dichos cambios; y en tercer lugar, que la percepción que se tiene sobre la evaluación definitivamente afecta el proceso, tanto a nivel individual de los involucrados, por sus implicaciones emocionales, como a nivel institucional.

En la segunda línea de indagación, se priorizó el rastreo de experiencias cercanas al contexto del Valle de Aburra, dando como resultado dos importantes antecedentes. En primer lugar, una investigación titulada *“La evaluación como proceso para la autorregulación de los*

aprendizajes en el área de ciencias sociales”, llevada a cabo por Montoya y Vanegas (2016) en dos instituciones educativas de la ciudad de Medellín, apuntan sus hallazgos hacia los aportes de hacer partícipes y consciente a los estudiantes de su proceso educativo, brindándoles herramientas para que se aproximen a una reflexión continua sobre sus dificultades, fortalezas, avances e intereses, de modo que estos puedan emprender acciones de mejoramiento por sí mismos. En particular esta investigación muestra que los estudiantes identifican las cualidades que han de tener para mejorar su proceso formativo, tales como disposición, curiosidad o responsabilidad, y también pueden reconocer cuándo y por qué circunstancias fallan al manifestar dichas actitudes.

Sin embargo, la conclusión principal de la investigación tiene que ver con cómo los estudiantes conciben la evaluación como algo ajeno a ellos, algo en poder y exclusividad de los docentes, por lo que se propone la construcción de estrategias evaluativas que sean percibidas durante todo el proceso formativo y no solo al final, por lo cual los investigadores generan una propuesta desde el aprendizaje cooperativo y la coevaluación, así como hallaron que factores como la diversidad de estrategias, la creación de acuerdos y la formulación de propósitos de aprendizaje significativos para los estudiantes, son favorables a la disposición y autorregulación de los estudiantes.

Una segunda investigación, igualmente realizadas en instituciones educativas de la ciudad de Medellín, titulada *“Evaluar para aprender: El contrato didáctico como estrategia para la autorregulación del aprendizaje de las ciencias sociales”*, se centra en la implementación de un “contrato didáctico”, el cual en términos de los autores, Cano y López (2015), se trata de un acuerdo que implica a las partes del proceso de enseñanza aprendizaje con

el fin de cumplir ciertos objetivos, el cual cuenta con elementos como la fijación de criterios o indicadores, así como medios o plazos para el cumplimiento de los objetivos.

Al implementar dicho contrato, en ambas instituciones, se encontraron resultados positivos, dejando al margen dificultades menores como la variación en la capacidad de los estudiantes de realizar actividades autónomamente en sus casas, en tiempo no escolar, pero en general hubo un fortalecimiento del compromiso individual y la autorregulación de los estudiantes y, al igual que en la investigación anterior, este mejoramiento se debe en gran medida a la participación de los estudiantes en la elaboración del proceso educativo, pues les permitió enfocar sus intereses y generar mayor pertenencia y responsabilidad.

Con relación a los intereses del presente proyecto, estas dos investigaciones complementan en cierta forma el panorama sobre la percepción de los estudiantes frente a la evaluación de ciencias sociales en contexto, así como también nos aportan una perspectiva más propositiva, la cual indica que dicha percepción puede transformarse por medio de alternativas didácticas significativas. Y si tomamos dichos aportes a la inversa, es posible inferir una serie de problemáticas educativas propias de nuestro sistema educativo, las cuales interfieren en menor o mayor medida con la autorregulación del estudiantado, o de forma más directa, con las cualidades que los estudiantes podrían desarrollar en las aulas para abordar su proceso formativo, tales como la autonomía, la participación y la autocrítica.

Además, estas investigaciones muestran las posibilidades que tienen las temáticas, problemas y estrategias propias de las ciencias sociales, para fomentar enfoques de evaluación formativas mucho más contextualizadas a la vivencia de los estudiantes, lo cual podría permitir cierta reivindicación de la evaluación, pues, a lo largo de las investigaciones, la preocupación por las notas o calificaciones pierde en gran medida su centralidad, permitiendo que tanto enseñantes

como educandos se concentren en los propósitos y objetivos formativos, dando más peso que al resultado. Esto nos señala que al fomentar habilidades de autorregulación se promueve, en cierta forma, una percepción de la evaluación más centrada en el proceso formativo de cada estudiante, atendiendo de mejor forma a sus particularidades, necesidades e intereses.

1.4 Pregunta de investigación

¿Cómo las percepciones sobre la evaluación de estudiantes y docentes del grado décimo, de la IE San Benito, se relacionan con la manifestación del fenómeno de evaluación marginal en el área de ciencias sociales?

1.5 Objetivos

General:

Analizar las percepciones de estudiantes y docentes del grado décimo frente a la evaluación y su relación con el fenómeno de evaluación marginal en el área de ciencias sociales de la Institución Educativa San Benito.

Específicos:

- Indagar por las percepciones que tienen los estudiantes y docentes del grado décimo sobre el proceso de evaluación y el rol de la autorregulación en estas.
- Describir el fenómeno de evaluación marginal en el área de ciencias sociales a partir de las experiencias de estudiantes y docentes.
- Identificar la relación entre las percepciones de estudiantes y docentes con la manifestación del fenómeno de evaluación marginal.

2. Marco Referencial

2.1 Evaluación Marginal

La evaluación es un proceso complejo y multifacético, alrededor del cual suelen surgir diferentes dinámicas y actitudes por parte de los participantes de este. Esto se debe, según Santos (2002), a que la evaluación puede servir para muchas finalidades simultáneamente, como lo es medir, calificar, sancionar, comparar y clasificar, al igual que para dialogar, reflexionar, comprender, reorientar. No obstante, es necesario generar cierto acuerdo sobre el propósito o rol de la evaluación y en este trabajo, siguiendo el pensamiento del mismo autor, se entenderá la evaluación como un medio o proceso de aprendizaje, tanto para el evaluador como para los evaluados, por lo tanto se debería generar cierto diálogo y retroalimentación de ambas partes del proceso, de lo contrario pueden surgir percepciones, actitudes o prácticas muy diferentes entre los involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje, haciendo que el propósito de la evaluación se distorsione de alguna forma.

La evaluación marginal puede entenderse en ese sentido, como un fenómeno alrededor de la evaluación que surge por parte de los estudiantes, el cual es atravesado por las actitudes, prácticas y percepciones que ellos tienen sobre la evaluación.

Este fenómeno consiste en que los estudiantes de forma consciente aspiran a obtener las calificaciones o notas mínimas para aprobar una determinada materia o actividad académica en específico, de allí que en este trabajo sea denominada como marginal, haciendo referencia a que dicha evaluación cuantitativa se queda en el margen entre la aprobación y desaprobación. Este fenómeno es generalmente tomado como un elemento de crítica frente a los modelos de evaluación tradicional o técnica, puesto que se afirma que “cuando las propuestas de evaluación

de los aprendizajes quedan en el plano de lo técnico, el interés de aprender es reemplazado por el de aprobar; ante esta situación los aprendices desarrollan estrategias de adaptación a las demandas de los distintos profesores” (Pulvirenti et al. 2019, p.5),

Este fenómeno podría indicar varias cuestiones, por un lado, que los estudiantes se apropian de una forma muy consciente de su desempeño evaluativo en términos cuantitativos, de sus porcentajes y pormenores, en beneficio de su propio interés como estudiantes de obtener la aprobación y promoción escolar, aunque sea con los requisitos básicos. Sin embargo, también abre muchos interrogantes, como cuáles son las diferentes motivaciones de los estudiantes para hacerlo, cómo se manifiesta en las diferentes áreas escolares, hasta qué punto es responsabilidad del docente, incluso, y más importante, hasta qué grado afecta la formación de los estudiantes, pues a primera vista se puede considerar que parece haber un desplazamiento del aprendizaje y una priorización de las notas o calificaciones.

2.2 Fenómeno social educativo

En palabras de Henríquez y Barriga (2004), un fenómeno social puede ser definido como cualquier fenómeno sobre el cual dos o más personas comparten subjetividad, incluso si los sujetos no están plenamente conscientes de que lo hacen, ya que para que estos puedan compartir subjetividades solo deben ser partícipes de las mismas, o similares, condiciones estructurales. Un ejemplo sencillo de esto, en las instituciones educativas, es el llamado “matoneo”, el cual cumple las condiciones de fenómeno social, puesto que, aunque ocurra en contextos escolares diversos, las condiciones en que se presenta son similares, así como las subjetividades o apreciaciones de quienes se ven involucrados en este. Esta concepción nos permite indicar algunas características sobre el fenómeno social, en primer lugar, puede ser contextualizado, en segundo lugar, es

susceptible de ser analizado a partir de las condiciones sociales en que se manifiesta, y, en tercer lugar, depende hasta cierto punto de las condiciones subjetivas de los sujetos involucrados.

En este proyecto se entiende a la “evaluación marginal” como un fenómeno social educativo, lo cual quiere decir que se complementa la definición anterior con una connotación específica. Aquí el término “educativo” no es tomado como un adjetivo, es decir, no se refiere a que efectuó una función de educar, sino que es tomado como un referente, que vincula el fenómeno social a un contexto particular, en este caso, al ambiente y procesos de educación-formación.

Esto quiere decir que la evaluación marginal se delimita como un fenómeno que emerge a partir de los procesos de enseñanza- aprendizaje en un contexto educativo, enmarcado, en este caso, en el sistema educativo colombiano. Como fenómeno vinculado a la educación, se resalta el deber de analizarlo a la luz de los componentes principales de la educación, tales como el diseño de estrategias de enseñanza-aprendizaje, la fijación de los objetivos o propósitos formativos, así como los criterios y desarrollo de la valoración o evaluación del proceso educativo. Sin embargo, en este proyecto se pondrá énfasis en las subjetividades de los sujetos, o sea, principalmente, las percepciones de los estudiantes y docentes, y su relación como diversas perspectivas que amplían la comprensión del fenómeno.

2.3 Percepción de la evaluación

Rodríguez et al (2016) afirman, que la percepción del estudiante frente a la evaluación es un proceso cognitivo de reconocimiento e interpretación de información para la elaboración de abstracciones, conceptos y juicios. Esta conceptualización señala dos características adecuadas para el abordaje del presente proyecto. Por un lado, señala que la percepción de los estudiantes

sobre la evaluación no es necesariamente estática, debido a que es un proceso interpretativo, que está sujeto a cambiar en la medida en que el estudiante recibe información nueva o diferente acerca de la evaluación, esto incluye las experiencias evaluativas en las que participa; por otro lado, indica que la abstracción que elabora el estudiante puede ser directamente un juicio de valor sobre la evaluación, es decir que puede variar su valoración de ciertos tipos de evaluación e incluso compararlos entre sí, lo cual abre interrogantes acerca de qué factores conducen a dicha valoración, ya que para cada estudiante puede influir más en un aspecto que otro, dependiendo de sus expectativas, como la exigencia, la técnica de evaluación empleada, e incluso el nivel de autonomía que posibilite.

A partir de dicha concepción, se hace necesario aclarar que el presente trabajo no solo abordará la percepción del estudiantado, sino también de los docentes, ya que ambas perspectivas, aunque se encuentren en tensión, hacen parte de una visión más completa y compleja, así como también inciden en el desarrollo de los procesos evaluativos, de modo que la práctica y apreciación de ambos se retroalimentan y condicionan constantemente. La percepción que los estudiantes tienen sobre la evaluación no puede ser entendida como algo ajeno a ellos, por lo cual, en este proyecto se consideró el rol activo, la participación y actitud de los estudiantes en el proceso evaluativo, y lo mismo aplicado para los docentes.

2.4 Autorregulación, una oportunidad en la diversidad

La concepción de autorregulación abordada en este proyecto se basa en una relación entre la diversidad del estudiantado y la apuesta por una igualdad de oportunidades en la educación. Chivita et al (2017), autores del Programa para la Autorregulación del Aprendizaje (PADA), retomando a Zimmerman y Moylan (2009), definen la autorregulación como una capacidad

fundamental que tiene una persona para tener éxito académico, ya que permite controlar y dirigir autónomamente lo que se piensa, se hace y se siente e incluso la motivación para alcanzar un objetivo establecido. Este modelo consta de tres fases:

La planificación siendo la primera fase cuenta con el análisis de la tarea y las creencias auto motivadoras, la ejecución y el monitoreo, la segunda fase cuenta con el auto-control y la auto-observación y por último la auto-reflexión que en si contiene la auto evaluación y la auto-reacción, lo anterior, desde las acciones o actividades realizadas. (Chitiva et al 2017, p. 37).

Según lo anterior, la autorregulación es un proceso esencialmente individual, que conlleva diversas habilidades de pensamiento, que van desde el reconocimiento de unas metas personales, hasta la autocrítica frente a la forma de alcanzar dichos objetivos. Es decir, que al promover la autorregulación en la educación estamos empoderando a los y las estudiantes para que se reconozcan como individuos con motivaciones y necesidades diversas. Este empoderamiento es una condición *sine qua non* puede fomentarse una igualdad de oportunidades en las instituciones educativas. La igualdad de oportunidades requiere que las instituciones educativas compartan la intención de educar a personas diferentes en situaciones de enseñanza distintas para alcanzar el máximo desarrollo y formación en cada uno de ellos. Conlleva que, desde una oferta básica, común a todos, se proporcionen respuestas diferenciadas y ajustadas a las necesidades de los alumnos (Muntaner, 2000). Esto se constituye en una condición para garantizar una educación inclusiva.

Un aspecto fundamental de la autorregulación aquí conceptualizada, como puente hacia una igualdad de oportunidades en un panorama de educación inclusiva para la diversidad, está en el elemento de las expectativas y motivaciones de los estudiantes frente al proceso educativo.

Chivita et al (2017) citando a Panadero (2014), se refieren a las expectativas de autoeficacia, como la creencia del estudiante en que puede lograr o no cierta tarea, y estas expectativas condicionan su motivación y capacidad de autorregularse, dado que, si estas son muy bajas, los estudiantes estarán menos motivados a desarrollar con todo su potencial las actividades académicas o de aprendizaje. Del mismo modo, es posible inferir que si las expectativas educativas y sociales de los estudiantes son bajas, estos se verán menos motivados a explorar todo su potencial y sus fortalezas en el contexto educativo, de modo que la autorregulación debe ser promovida en la escuela solamente como una serie de técnicas, estrategias o habilidades de pensamiento, sino también desde un componente actitudinal, que lleve a los estudiantes a reconocer su derecho a una igualdad de oportunidades que les permita crear expectativas educativas que respondan realmente a sus intereses personales, sociales y profesionales.

3. Diseño Metodológico

3.1 Enfoque Metodológico

El presente proyecto investigativo tomó como principal referente el enfoque cualitativo de investigación social propuesto por Galeano (2004), en primera instancia porque se caracteriza por abordar las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimiento (Aldana, 2007). Esta característica se adapta al propósito investigativo del presente proyecto, el cual fue indagar las percepciones de los sujetos, para tratar de comprender cómo surgen de su realidad y sus interacciones, a la vez que les dan forma a estas y a sus prácticas, así como tratar de analizar cómo desde unas perspectivas diversas, es decir, desde diferentes subjetividades, emerge un fenómeno complejo, por lo cual su comprensión depende de entender su carácter intersubjetivo, así como de validar las experiencias y vivencias de los sujetos como fuentes de conocimiento.

En segundo lugar, este enfoque también se caracteriza por su flexibilidad, puesto que uno de sus principios es no estar del todo limitado por criterios académicos, sino que las herramientas metodológicas y conceptuales deben responder a la realidad social (Aldana, 2007). Esta flexibilidad no solo favoreció la adaptación a la situación actual de pandemia global derivada de la COVID-19, la cual genera rupturas con la cotidianidad social, sino que permitió mayor maniobrabilidad a la hora de diseñar, desarrollar, reorientar y retroalimentar los instrumentos y estrategias para recolectar e interpretar la información, a la manera de un enfoque progresivo, lo que permitió abordar los fenómenos sociales como procesos históricos complejos e inacabados, que están constantemente en desarrollo, en el cual las subjetividades de los actores es igualmente cambiante e incluso pueden llegar a ser contradictoria, y el proceso investigativo debe ser capaz

de afrontar esos cambios como aportes para la comprensión de la magnitud y profundidad del fenómeno más allá de su superficie.

3.2 Método

Teniendo en cuenta los desafíos del abordaje metodológico, tanto por la coyuntura que atraviesa la sociedad, como por la iniciativa del proyecto al abordar un fenómeno con pocos precedentes investigativos, se eligió el diseño fenomenológico hermenéutico (Fuster, 2019). Éste consiste en una variación de la fenomenología, y contiene unas características procedimentales que se adaptan a ciertas necesidades específicas de la investigación realizada, las cuales serán aclaradas al describir las fases metodológicas propuestas para este método.

Fuster (2019) afirma que el método fenomenológico hermenéutico requiere de ciertos pasos a seguir, los cuales pueden ser agrupados en cuatro fases. La primera consiste en una clarificación de presupuestos, en esta los investigadores deben aclarar los preconceptos o ideas previas con los que arranca la investigación, para tratar de reconocer cómo estos presupuestos están influenciados por prejuicios y de qué forma pueden afectar la observación e interpretación de todo el proceso investigativo. En el caso del presente proyecto esta fase fue indispensable, puesto que el fenómeno a estudiar, es decir, la “evaluación marginal”, conlleva diversos preconceptos y prejuicios que constantemente se plantea el investigador, debido a experiencias personales e intrapersonales; en la segunda fase se engloba todo el proceso de indagar las experiencias y las vivencias de los sujetos, la base del presente proyecto, porque en este se buscó conocer las percepciones subjetivas de los sujetos, y sus experiencias fueron abordadas a modo de fuentes; la tercera y cuarta fase, corresponden al proceso de interpretación y estructuración por un lado, y al de reflexión y escritura por el otro. Estas fases pretendieron dar un significado y

estructura a las experiencias y vivencias de cada sujeto de forma individual, para luego realizar una integración entre todas estas.

Es menester aclarar que las fases descritas en el método fenomenológico hermenéutico fueron ajustadas para la implementación de esta investigación, esto se debe a que no se toma de forma literal, los principios y propósitos filosóficos que fundamentan la fenomenología, sino que la investigación está orientada por otro tipo de objetivos que, aunque no tan alejados, pueden requerir mayor flexibilidad por parte del desarrollo metodológico e interpretativo. Dicho esto, es de resaltar un importante aporte metodológico que nos presenta este método fenomenológico hermenéutico, el cual consiste en su potencialidad y sinergia para la indagación educativa, es decir, en un contexto de educación formal, ya que está orientado al reconocimiento del significado y valor pedagógico de la experiencia vivida en la cotidianidad, por lo tanto, permitió que este proyecto tratara generar algunas concepciones para reflexionar pedagógicamente acerca de situaciones y fenómenos que ocurren en la cotidianidad del sistema educativo colombiano, para promover una discusión que trascienda los limitados alcances de la presente investigación.

3.3 Momentos de la investigación.

El presente diseño metodológico y por ende la delimitación de sus momentos, estuvo influenciado por las fases del método fenomenológico hermenéutico descritas anteriormente, además se debe mencionar que no son abordadas de una forma secuencialmente aislada, pues se pretende mantener cierta flexibilidad y retroalimentación entre estos. Aclarado esto, los momentos que guiaron la investigación son los siguientes:

Planeación.

Este momento conllevó todo el proceso de reconocimiento de las necesidades y condiciones relevantes del contexto y los participantes, bajo el lente de las ideas y observaciones que guían la problematización, incluyendo las categorías iniciales planteadas en el proyecto. A partir de esto se generó el diseño de instrumentos, de modo que fueran lo más accesibles para los participantes y, sobre todo, para la consecución de los propósitos investigativos.

En este momento se establecieron los criterios para seleccionar a los participantes, se formularon los consentimientos informados (Ver Anexos 2 y 5) y una propuesta de cronograma para desarrollar la recolección de información y posibles formas de analizarla.

Indagación comprensiva.

Abarcó primeramente la implementación de los instrumentos, con el propósito, en general, de reconstruir o describir el fenómeno desde la visión de los participantes, tratando de comprender los significados que estos le dan a cada una de sus expresiones, así como sus valoraciones subjetivas. Este momento se centra en el reconocimiento de los participantes como individuos situados en un contexto. Además, durante este proceso, se contempla la posibilidad de reconfigurar la metodología de acuerdo con los avances, desafíos e intereses que emergen.

Análisis e interpretativo.

Se realizó el análisis y la construcción discursiva, reflexiva, fidedigna y teóricamente contrastada, de una interpretación general al fenómeno desde una visión de colectiva de los participantes. Se buscó la profundidad en las características, dimensiones e implicaciones del fenómeno, para emprender la resolución de la pregunta problematizadora y demás interrogantes que se desprendan de esta y que hayan surgido en el desarrollo de la investigación. Para esto, fue

fundamental mantener una visión abierta ante nuevas categorías o temas que surjan de la información suministrada por los participantes.

3.4 Participantes y Criterios de Selección

Para la investigación se tomó como criterio general la proximidad al fenómeno que se desea abordar, no obstante, los criterios específicos dependen más de las particularidades de cada grupo de participantes:

En primer lugar, se contempla la participación de los estudiantes del grado décimo de la IE San Benito, cuyas edades oscilaban entre 15 y 18 años. Los criterios para su selección fueron los siguientes:

La experiencia acumulada.

Debido a que tienen un amplio recorrido académico, sin mencionar el grado de desarrollo de sus procesos cognitivos, se asume la posibilidad de que estos estudiantes hayan consolidado de forma más clara sus percepciones frente a la educación en general, y el proceso evaluativo en específico, así como mayor facilidad para recordar y expresar sus experiencias.

Expectativas sociales.

Debido a que son estudiantes que se encontraban en educación media, su proceso académico puede estar atravesado por las expectativas que ellos se estaban formando para su futuro y su rol en la sociedad, lo que los pone en una perspectiva única que influye en el valor que se le da al aprendizaje y rendimiento académico en general.

En segundo lugar, se contó con la participación de docentes de las diferentes áreas de conocimiento presentes en el currículo del grado décimo, los cuales se encontraban en un rango de edad de entre 25 a 45 años. Los criterios para su selección fueron los siguientes:

Referentes de Comparación.

El contacto de los docentes con diversos grupos, con los que desarrollan o han desarrollado procesos de enseñanza, permite conocer las características propias del grupo décimo, por medio de cierta comparación, lo cual incluyó la posibilidad de indagar las cualidades de algunos estudiantes cuando se encontraban en grados de escolaridad anteriores.

Diversidad de interacción.

La diversidad de áreas de enseñanza permitió analizar cómo interactúan los estudiantes en relación con cada una de estas, desde su disposición hasta su rendimiento, para tratar de inferir qué elementos influyen en la manifestación del fenómeno de “evaluación marginal”.

3.5 Técnicas e Instrumentos para recolectar información

En busca de la mayor coherencia con el enfoque y método ya mencionados, en la investigación se diseñaron instrumentos que favorecieran la recolección de información cualitativa para una interpretación fenomenológica, es decir, que permitieran conocer el mundo subjetivo y vivido de los participantes para comprender las implicaciones más profundas del fenómeno.

En este sentido, la primera técnica implementada fue la encuesta cualitativa, la cual, según lo describe Jansen (2012), tiene el objetivo de identificar una variación significativa, una

diferencia. Esto quiere decir que se aleja de la lógica cuantitativa que busca establecer patrones o variantes que se repiten en una población, por el contrario, estudia la diversidad entre características y valores que se presentan entre los sujetos. Esta perspectiva se alinea con el objetivo del presente proyecto, que busca reconocer como los participantes viven y perciben de forma diferente el proceso de evaluación y como en estas diferencias puede haber aportes significativos para comprender el fenómeno de “evaluación marginal”.

García (2003), define el cuestionario como un instrumento y un procedimiento que consiste en la aplicación de un conjunto de preguntas, las cuales pueden ser de diversos tipos, preparadas sistemáticamente sobre los hechos o elementos que interesan para la investigación o evaluación. El autor menciona que existen diversas condiciones que requieren la utilización de un cuestionario, entre las que se resalta, buscar la mayor certeza de que las preguntas pueden ser escritas con la suficiente claridad para la obtención de las respuestas o devoluciones adecuadas para los propósitos de la investigación o evaluación. También hace mención al tipo de información que se puede obtener por medio del cuestionario, agrupada en cuatro categorías: hechos, opiniones, cogniciones y, por último, emociones y motivaciones.

Para la implementación de esta técnica, se empleó un cuestionario (Anexo 3) dirigido a los docentes del actual grupo décimo de la IE San Benito, el cual fue construido con base a las subcategorías preliminares de la investigación (Anexo 1). Se aclara que, dado la condición de virtualidad, el cuestionario fue aplicado por medio de *Google Forms*.

Dado el enfoque cualitativo y las subcategorías, este cuestionario buscó principalmente conocer las percepciones de los docentes frente al proceso de evaluación, por lo cual se centra en las opiniones, emociones y motivaciones que los participantes puedan expresar por medio del

instrumento. Para esto se formularon una serie de preguntas abiertas que remitan al participante a una introspección sobre sus recuerdos e interacciones con los estudiantes de este grupo.

Sin embargo, para el acercamiento a las nociones que los docentes tienen acerca de la evaluación, se empleó un tipo de interrogantes diferentes, propias del cuestionario de tipo q-sort. En esta se realiza una pregunta general, seguida de unos enunciados los cuales debía valorar empleando un criterio de la escala *Likert* (muy en desacuerdo, de acuerdo, neutral o indeciso, de acuerdo y muy de acuerdo). Esto tiene el propósito de que los docentes señalen hacia donde se inclina su noción de evaluación en el grupo de décimo.

Por su parte, para la interacción con los estudiantes, la investigación contó con la técnica de la entrevista semiestructurada (Anexo #4), con la cual se buscó que estos estudiantes expresaran desde su propia experiencia las percepciones que tienen frente al proceso de evaluación, en particular en el área de ciencias sociales. El instrumento fue aplicado de forma sincrónica por medio de alguna herramienta que permita la comunicación, y estuvo conformado por una serie de preguntas abiertas formadas a partir de las mismas subcategorías de las que emergen las preguntas del cuestionario.

Entendiendo la entrevista como una conversación con una finalidad estipulada, la entrevista semiestructurada se resalta como aquella modalidad en que la conversación surge de unas preguntas planeadas y ajustadas a las características de los entrevistados, cuya flexibilidad permite plantear mayores posibilidades de interlocución, para motivar, clarificar y/o introducir nuevas cuestiones (Díaz et al, 2013). Es una técnica que posibilita lo mejor de dos dimensiones aparentemente opuestas, por un lado, la uniformidad, que brinda la orientación que permite mantener como prioridad la consecución de unos objetivos prefijados, y por el otro lado la

flexibilidad, que facilita un mayor grado de interacción y retroalimentación, así como la posibilidad de hallar conexiones entre el tema central de la entrevista y otros temas que surjan de forma espontánea o guiada.

Este tipo de entrevista se ajusta al presente proyecto por diversos motivos, entre los cuales sobresale la cualidad de una comunicación sensible con los sujetos participantes de la investigación, sin embargo también vale mencionar aquello que Díaz el at (2013) describen como las ventajas de la entrevista: en primer lugar, posibilitan un amplio espectro de aplicación, lo cual incluye la indagación de hechos no observables, como motivaciones, significados o puntos de vista, lo cual se corresponde con los propósitos de la presente investigación, que, como ya se ha mencionado, busca comprender cuestiones subjetivas como son las percepciones; en segundo lugar, conlleva pocas limitaciones espacio-temporales, permitiendo indagar situaciones del pasado o que ocurren de forma simultánea en diversos lugares, incluso posibilita la abstracción del sujeto, el cual puede responder desde su pensamiento propio o asumir el lugar de otros y tratar de responder desde sus posiciones.

3.6 Rigurosidad: Compromiso con el saber.

La construcción de conocimiento siempre es atravesada por tensiones e ideas en conflicto, producto del contexto social en que se desarrolla, por ello es necesario que todo proceso de investigación apunte a una rigurosidad, tanto por el respeto a la institucionalidad de la academia, a la integridad científica, como a los sujetos participantes de la investigación. Con esto en mente, para el presente proyecto se han empleado dos criterios de rigurosidad, que según Castillo y Vásquez (2003), son generalmente empleados para las investigaciones cualitativas: La credibilidad y la auditabilidad.

El criterio de credibilidad se refiere a la veracidad de los resultados e información recolectada, reconocida por los mismos participantes que la suministraron. Para esto, este proyecto adopta diversas medidas, como la captura rigurosa de conversaciones por medio de redes virtuales, la conservación de las respuestas originales de los participantes, tanto en grabaciones como de forma escritural y el compromiso de poner a disposición de los participantes los avances y resultados del proyecto en cuanto lo requieran.

El criterio de auditabilidad se refiere a la disposición del proyecto al seguimiento y escrutinio de pares académicos. Este criterio pretende cumplirse a partir de diversas socializaciones del proyecto ante los pares de la línea de investigación, y ante evaluadores externos, pero también por medio de una redacción clara y secuenciada de los planteamientos y decisiones tomadas en la investigación, así como la conservación de todos los instrumentos y herramientas empleadas en la misma, incluyendo versiones previas del trabajo.

3.7 Consideraciones Éticas.

Estas consideraciones fueron presentadas con el ánimo de salvaguardar la integridad del proceso investigativo y ratificar el compromiso social del investigador con la institución académica y con la sociedad, tratando de responder a las condiciones particulares de los sujetos y contextos en las que se desarrolló el proceso, principalmente la IE San Benito. Para esto, se establecieron tres criterios de base: la discreción, el manifiesto y la integridad social del proyecto.

La discreción se refiere al seguimiento de una correcta gestión de la información con la que se contó en el proyecto, partiendo del uso de creaciones o contenidos tomados o referenciados, que deben aparecer en concordancia con las normas de propiedad intelectual y derechos de autor. Así mismo, las identidades e información de índole personal que brinden los

participantes de la investigación estarán protegidas con una estricta confidencialidad, para lo cual se emplearon seudónimos acordados con los mimos, y en consecuencia se buscó la mayor discreción a la hora de reproducir y publicar la información que estos suministraron, de acuerdo, exclusivamente, a las necesidades y objetivos de la investigación, teniendo siempre presente la fidelidad a la fuente, por lo tanto fue indispensable poner a disposición de los participantes toda la información y resultados producto de su contribución, lo cual se relaciona con el siguiente criterio.

El principio de manifiesto se refiere a claridad a la hora de comunicar las intenciones y condiciones de la investigación, lo cual se refleja no solo en la construcción del problema y la metodología, sino también en los instrumentos de recolección de información que llegan a manos de los participantes, y desde luego, en sus correspondientes consentimientos informados. En este caso, se realizaron dos consentimientos, uno dirigido a docentes y otro dirigido a los estudiantes del grado décimo, este segundo, al tratarse de menores de edad, está también dirigido a los padres de familia, quienes debían aprobar el contenido del instrumento y la participación de la investigación. En ambos consentimientos se informó que la participación no representaba, ni a los involucrados ni a terceros, riesgos a la salud física o mental, así como tampoco conlleva beneficios de tipo económico o académico, más allá del reconocimiento público. Ante este criterio es muy importante manifestar abiertamente a los participantes la identidad, funciones y contactos del responsable de la investigación, así sus motivaciones personales y académicas para proceder.

La integridad social del proyecto se refiere al compromiso del proyecto hacia la creación de un conocimiento significativo para la comunidad. Para esto, en primer lugar, se buscó una constante interacción y trato empático entre el investigador responsable y los participantes. Junto

a esto, está la búsqueda constante de que los objetivos del proyecto respondieran a necesidades e intereses del contexto y los participantes y no conllevaran ningún tipo de perjuicio, por lo cual el desarrollo debe acomodarse a las capacidades de estos, por ejemplo, teniendo en cuenta las condiciones de accesibilidad a internet y la disposición de tiempos oportunos y flexibles. Por último, pero no menos importante, se debe garantizar, y constatar en el consentimiento, que la participación sea voluntaria y permitir que se retiren en el momento que decidan.

4. Análisis: En búsqueda de un fenómeno.

En este apartado del proyecto se presenta la exploración e interpretación de los resultados arrojados por los instrumentos de recolección de información, para esto se tomará como eje articulador las categorías iniciales de la investigación, enfocándose en la construcción de una descripción comprensiva del fenómeno de evaluación marginal a partir de las perspectivas de los estamentos participantes, a saber, la perspectiva de los docentes y la perspectiva de los estudiantes, es decir, la forma en que se experimenta y vivencia el fenómeno en ambos grupos, para luego dar paso a un diálogo de contrastes y complementaciones entre ambas perspectivas. Primero, se describe de forma detallada el proceso de análisis, segundo se presentan los temas estructurantes encontrados en las respuestas de los participantes alrededor de las categorías centrales de la investigación, y, por último, se presenta una confrontación entre las vivencias de los sujetos y su posible interpretación ante diversas propuestas teóricas.

4.1 Pasos a seguir

El procedimiento de análisis del presente proyecto se basó en gran parte en la propuesta del método fenomenológico hermenéutico, donde se postula como hilo conductor la identificación de “temas”, a los cuales, Fuster (2019) se refiere como la estructura de las experiencias, que son develados de la experiencia vivida que se intenta describir, es decir, que no han de ser abstracciones o categorizaciones teóricas, sino que han de surgir de la experiencia y significado que le atribuyan los sujetos.

Dicho esto, el análisis se abordó en dos fases. La primera consistió en integrar los temas enunciados por cada participante en una “estructura particular” que identifica al sujeto respecto a la esencia de la experiencia vivida (Martínez, 2014. Citado en Fuster, 2019). Para lograr esto se

empleó un cuadro (Anexo 6) en el cual se analiza de forma individual las respuestas de cada participante, usando como unidades de análisis sus expresiones, organizadas a partir de las categorías iniciales del proyecto, con la posibilidad de agregar categorías emergentes. Tras categorizar las unidades de análisis de cada participante se extrajo e interpretó los temas que dan cuenta de las vivencias y significados individuales.

La segunda fase, consistió en lograr una integración entre las estructuras particulares para conformar una general, inicialmente de los grupos diferentes de participantes, es decir, superponer las estructuras de los estudiantes por un lado y de los docentes por el otro para llegar a una descripción común de cada grupo de sujetos frente a su vivencia, y después generar una interpretación general en la cual se buscó lograr de la forma más completa posible la comprensión del fenómeno, lo cual permitió establecer conexiones teóricas con otras fuentes para intentar establecer qué elementos o características del mismo pueden ser generalizables. Esto fue llevado a cabo por medio de un cuadro de análisis (Anexo 7) en el cual se pretendió establecer relaciones entre las percepciones de los sujetos y la manifestación del fenómeno de evaluación marginal, para dar respuesta al objetivo general del proyecto.

4.2. Comprender para aprehender.

En esta sección se pretende describir los hallazgos y análisis interpretativos formulados en forma de temas que emergieron alrededor de las categorías iniciales del proyecto. Es de aclarar que estos temas no están organizados en un orden jerárquico, sino que se interrelacionan.

4.2.1 Estructura del fenómeno en perspectiva docente.

A continuación, se presentan los temas que emergieron de la categorización de las expresiones seleccionadas de las respuestas del cuestionario dirigido a los docentes en los cuadros de análisis individual (Anexos del 8 al 10).

Percibir es sentir, evaluar es seguir.

En relación con la categoría *Percepciones sobre evaluación*, se encontraron cuatro temas que permiten describir su relación con el fenómeno abordado en la investigación. El primero es *La relación pedagógica recíproca*, ya que en general los docentes concuerdan en que el proceso evaluativo con el grupo no pretende ser unilateral, ni estar restringido a la calificación, sino que es un proceso activo y continuo que invita a la participación, como muestran las siguientes expresiones de Jaimeal “proceso de observación y retroalimentación constante” y Montalban “es continua y permite verificar las zonas de desarrollo próximo”.

Esto va muy de la mano del segundo tema, la *Incertidumbre socioemocional*, puesto que, a excepción de uno, los docentes, explícitamente, manifiestan que la actitud de algunos estudiantes del grupo frente a sus clases (o su persona) es bastante variable, lo cual afecta no solo el proceso evaluativo sino también el estado de ánimo de los profesores, algo que se ve reflejado cuando Montalban menciona “Emocionalmente, podría decir que presenta altibajos”.

Un tercer tema se relaciona a la forma en que estos docentes conciben su evaluación, la *Flexibilidad y reorientación constante*, dado que al parecer los docentes no perciben su evaluación como algo estático, sino como un medio para conocer a los estudiantes, por ejemplo,

ProfeTic afirma que “permite evidenciar en qué estado se encuentra el proceso de enseñanza y de aprendizaje con los estudiantes y de allí realizar acciones de mejora”.

Dicho esto, no es sorprendente que el último tema en esta categoría sea la *Aplicabilidad del aprendizaje*, ya que los docentes consideran que la evaluación no se centra en los contenidos, sino que permite hacer un seguimiento sobre las habilidades apropiadas por los estudiantes, las cuales podrán ser de provecho en su proyecto de vida, como afirma ProfeTic “me ha permitido evidenciar como los conocimientos adquiridos son expuestos en escenarios y circunstancias aplicables y las decisiones tomadas allí”.

La interpretación de esta categoría permite afirmar que, a pesar de los cambios que conllevó el año escolar debido a la modalidad virtual, los docentes no se perciben a sí mismo como meros evaluadores, sino como sujetos que están interacción con los estudiantes, por lo cual no es vista la evaluación como una forma de medir o satisfacer estándares sino como un medio para desarrollar y fomentar habilidades en los estudiantes.

La marginalidad del docente, expectativas y presiones.

Frente a una segunda categoría *Evaluación marginal*, son cuatro los temas de relevancia que se presentan en las respuestas de los docentes. En primer lugar, las *Expectativas académicas*, dejando entrever que, tanto a nivel de rendimiento académico, como ante las expectativas o propósitos de enseñanza de los docentes, parece haber cierta frustración generalizada frente a varios estudiantes del grupo. Montalban menciona que “ya sea por falta de interés o por falencias en la competencia (difíciles de mitigar), los resultados están muy lejos de lo esperado”. En coherencia con esto, el segundo tema, *Tensión en la participación*, permite evidenciar como la disposición e iniciativa de los estudiantes del grupo parece ser relativamente baja en

comparación a otros, lo cual es percibido por los docentes como un obstáculo en el proceso formativo, tal como se refleja en las siguientes expresiones de Montalban “en la parte de la participación son bastante reticentes, ese es su flaco débil” y ProfeTic “es necesario que el estudiante participe de estos procesos y su apatía en ocasiones, impide llevarlas a cabo”.

En tercer lugar, se debe considerar el tema de la *Adaptación al contexto escolar*, este se manifiesta cuando, respondiendo una pregunta sobre si ha notado que algunos estudiantes tienden a pasar su materia con un rendimiento regular, con lo mínimo, Montalban menciona “Tal vez los estudiantes nuevos, y la razón es que se sienten en desventaja”. Es una cuestión que no se puede dejar pasar, pues debido a lo pequeño (relativamente hablando) del colegio y la familiaridad entre grupos y docentes, la dificultad de los estudiantes nuevos al contexto nos habla sobre prácticas particulares y definidas dentro de este, pero también porque demuestra cierto reconocimiento, por parte de los docentes, frente a la situación de los estudiantes migrantes.

Por último, se presenta el tema de la *Presión del sistema educativo*, aunque solo uno de los docentes lo enuncia de forma explícita, es de resaltar ese reconocimiento, pues indica que al interior de la institución algunos docentes son conscientes de la desvalorización del aprendizaje en este grupo no es solo responsabilidad de los estudiantes como individuos, sino que puede ser una extensión de condiciones presentes en el colegio. ProfeTic afirma que “la escuela ha reforzado desde pequeños a esta visión, a ver el aprendizaje como un castigo no como una oportunidad”, también menciona que “en gran medida es debido al sistema educativo que direcciona más el conocimiento a un valor numérico”.

Parece que entre los docentes no hay un acuerdo sobre la gravedad y causas del fenómeno de evaluación marginal, lo que posiblemente se debe a que el proceso pedagógico de cada uno con el grupo es significativamente variado. Sin embargo, todos concuerdan en que la baja participación del grupo es un obstáculo para la consecución de los propósitos formativos, de lo cual se puede inferir que para los docentes la responsabilidad de los estudiantes no se limita a entregar trabajos para ser calificados.

Evaluar más allá del contenido, autonomía como un valor para la vida.

Dado que no se encontraron categorías emergentes, en la tercera y última categoría, la *Autorregulación*, en la cual se presentan dos temas estructurantes. En primer lugar, la *Personalización de la evaluación*, el cual se refiere a cómo los docentes tienen presentes las actitudes y habilidades individuales de cada estudiante a la hora de evaluarlos, como expresa Jaimeal, refiriéndose a si la evaluación puede ser motivadora para los estudiantes, “Depende de la motivación individual”, es decir, que en gran parte depende de la personalidad o interés de los estudiantes.

Esto se articula al segundo tema, la *Formación integral*, donde se evidencia que los docentes coinciden en que el proceso de evaluación no se centra en la obtención de resultados sino en la promoción de habilidades para la vida, lo cual evidencia en diversas expresiones, así ProfeTic afirma que “la evaluación va a ser una brújula que permita encontrar un norte y direccionar el camino de cada estudiante”, por su parte, Jaimeal menciona que cuando los estudiantes obtienen bajos rendimientos “Les aclaro que es más importante el esfuerzo y la actitud durante el proceso”, en esa misma línea Profetic dice “llevarlos al error, uno para que no le teman a este y segundo para propiciar momentos de reflexión que les permita a ellos mismos

repensarse y encontrar soluciones bajo sus criterios” . Este tema, además, muestra como en la concepción de evaluación de los docentes está presente un interés por fomentar la autonomía en los estudiantes de vista a generar habilidades que perduren y sean de provecho en su proyecto de vida, el docente Montalban, refiriéndose a los consejos que les da a los estudiantes sobre como buscar o interpretar la información, expresa “para que el día de mañana, en un pregrado, lo puedan hacer de manera más práctica cuando deban consultar”, lo cual deja entrever que pese al contexto de cierta precariedad en que se desenvuelve el colegio, los docentes tienen la expectativa de que los estudiantes ingresen a la educación superior.

4.2.2 Estructura del fenómeno en perspectiva estudiante

A continuación, se presentarán los temas estructurantes que emergieron de la información que aportaron los participantes estudiantes del grado décimo, organizadas a partir de las mismas categorías (Anexos 12, 13, 14 y 15).

Percepciones cansadas.

La percepción que tienen los estudiantes sobre el proceso evaluativo es bastante variada, resultando unos temas que podrían parecer opuestos, pero que muestran de una forma más dinámica las vivencias de estos sujetos. Emergieron cuatro temas estructurantes en esta categoría. El primero, y el único que comparten con la percepción de los docentes, es la “*Incertidumbre emocional*”, haciendo referencia a como el estado de ánimo del estudiante puede influir en su participación o disposición para el proceso de evaluación, tal como menciona la participante Nox “también va ligado a mi estado anímico, a cómo me sienta”, refiriéndose a que en ocasiones puede esforzarse por completo en un trabajo y otros no le provoca, esto puede ser por cuestiones personales o debido a las propias practicas escolares, por ejemplo, la estudiante Pola menciona,

“Realmente agradable no es, pero si valoro lo que hacen algunos profesores”, dejando ver una separación entre la relación que tiene con algunos docentes y su metodología, por el contrario, uno de los estudiantes menciona explícitamente que la actitud o personalidad de los docentes puede ser un factor que afecte el estado emocional del grupo, Tony expresa “uno termina olvidándose de lo que debería prestarle atención, que es a la clase, para reaccionar o tratar de esquivar las indirectas o inconformidades que tenga el profesor con el grupo”.

En la misma línea, de las emociones, un segundo tema a abordar es el de la *Autosatisfacción*, aunque puede ser algo más relacionado a la autorregulación, se debe considerar su relevancia en la percepción del estudiante sobre su proceso, puesto que el grado de satisfacción puede ser un factor a la hora de motivar el aprendizaje. Esta puede variar de acuerdo a varios motivos, el estudiante JF afirma “Me he sentido muy bien conmigo mismo porque he hecho las cosas con esfuerzo”, refiriéndose a que su satisfacción depende de cierta disposición por hacer las cosas de buena manera, es decir que impacta en la autopercepción del sujeto, en la siguiente categoría quedará más claro que esto puede ser algo recurrente.

Por otro lado, el siguiente tema muestra cierta insatisfacción de los estudiantes, no precisamente hacia su propio proceso sino debido a las condiciones en las que se viene evaluando en la virtualidad, el tema es la *Frustración frente al aprendizaje*, y se refiere a dos cuestiones. En primer lugar, los estudiantes han percibido que la enseñanza y evaluación se volvieron superficiales, la estudiante Nox afirma “hay veces que nos pone actividades que no considero que aporten significativamente a lo que estamos aprendiendo o veces que, si se trata de lo que estamos viendo, pero no alcanzamos a profundizar”, en esa misma línea, el estudiante Tony, refiriéndose al área de ciencias sociales, expresa que “no veo tantas complicaciones, pero hay unos temas que son como muy profundos y necesitan más explicación que la de la guía”. En

segundo lugar, la insatisfacción o frustración se debe a que los temas o metodologías no despiertan el interés de los estudiantes, como menciona Tony “Hay temas de algunas materias que sí son interesantes, pero hay unos que, no sé cómo explicarte, son como aburridos” y también Pola “a veces son interesantes los talleres, otras veces son tediosos, no es que me alegre demasiado haciéndolos, pero si se aprende”.

Tomando en cuenta lo anterior, el cuarto y último tema complementa el panorama de insatisfacción de algunos estudiantes frente al proceso de evaluación afectado, como todo, por la coyuntura de emergencia sanitaria, por la cual el siguiente tema se vuelve aún más preocupante porque puede reflejar cierto desconocimiento del colegio hacia las diversas situaciones adversas que pueden estar viviendo los estudiantes. El tema es la *Sobrecarga académica*, refiriéndose a que algunos estudiantes perciben que la cantidad de trabajo reflejado en las guías y talleres es excesiva, Pola menciona “debería ser menos agotador, no tener talleres todos los días y estar estresados porque se te atrasó uno y no vas a hacer el otro”, pero es más preocupante la afirmación del estudiante Tony “la organización del colegio está un poco excesiva en cuanto a los trabajos ya que en este lapso de tiempo me atrevo a decir que hemos hecho más mas talleres que todos los que hacemos en un año escolar normal”.

Lo que resulta del análisis de esta categoría es que la percepción de los estudiantes no se limita a reaccionar frente a las tareas y calificaciones que recibe del estudiante, sino que está atravesado por diversos factores que generan cierta reflexión en los estudiantes, desde el reconocimiento de sus emociones, como la relación con el docente, hasta las condiciones metodológicas bajo las que opera la evaluación, y en cuanto tienen una visión negativa de alguno de estos elementos su disposición puede verse afectada, reforzando la concepción de una evaluación impuesta y poco significativa.

Al margen del aprendizaje.

En la segunda categoría, evaluación marginal, emergieron dos temas principales que permiten describir este fenómeno. El primer tema es el *Grado de pasividad ante la evaluación*, el cual se refiere a que tan dispuestos están los estudiantes a aceptar los resultados del proceso, en términos de las calificaciones que obtienen, así vemos que estudiantes como JF son menos pasivos en este sentido y buscan activamente mejorar sus notas, este menciona “lo que haría sería decirle [preguntarle] al profesor qué fue lo que hice mal y que puedo corregir para mejorar la nota, sería buscar esa alternativa”, por el contrario la estudiante Pola dice que “creo que la mayoría se lo toma relajado, habrá uno que otro que si se preocupan mucho” refiriéndose a que sus compañeros actúan de forma pasiva al obtener notas bajas o regulares en algunas materias, sin embargo esta misma estudiante realiza una afirmación que puede indicar bajo qué condiciones se da esta pasividad, ella expresa “si yo sé que me esforcé haciendo los talleres o lo que sea, si me siento como muy triste” y complementa “pero si yo sé que no me esforcé tanto y que, no sé, tal vez me conviene de alguna manera, pues obviamente lo voy a aceptar mejor”.

El segundo tema a abordar esta interrelacionado con el primero, el *Desplazamiento del aprendizaje*, el cual se refiere a que los estudiantes reconocen que de cierta forma su proceso de evaluación no está enfocado en obtener o construir aprendizajes, esto se evidencia en expresiones como la de Tony “muchos se sienten frustrados, porque hay muchos en el salón que se interesan por sacar buenas notas, pero también hay unos, un grupo mínimo, que nada más se interesan por sacar un tres y pasar la materia” y Nox “considero que este año los estudiantes se esfuerzan más por entregar los trabajos a tiempo que por aprender”, estas expresiones reflejan como el activismo en la metodología de evaluación se transfiere también a los estudiantes, hacer

actividades, mantenerse ocupados, realizar cada trabajo como si fuese algo independiente y no como parte de un proceso integral educativo.

Este tema también da cuenta de las diversas formas en que los estudiantes se pueden relacionar con las notas, puesto que algunos parecen inclinarse a llevar cierto seguimiento de esas valoraciones cuantitativas para poder controlar cuanto esforzarse en las materias, como expresa Tony refiriéndose a algunos compañeros de aula “nada más con llevar un rango de tres o 3.2 o algo así, ellos se sienten como “okey con esto ya aprobé la materia” y están felices con eso” similar a lo que dice Nox “Creo que la mayoría con los que he hablado no les interesa mucho si lo hacen bien o mal, con tal de que hagan algo que les garantice una nota para ganar”, mientras, por el contrario, algunos estudiantes pueden considerar la nota como representativa del aprendizaje y no solo como un medio para aprobar las materias, como veremos más adelante. Con respecto a porque ocurre este desplazamiento del aprendizaje, las expresiones de los estudiantes indican a dos cuestiones relevantes, la primera es el tiempo, dado que, por la sobrecarga y condiciones socioeconómicas, e incluso para poder sacar tiempo para su vida privada o social, no les es posible esforzarse al máximo en cada actividad evaluativa; en segundo lugar, el interés, importancia o responsabilidad que sienten hacia las materias, en todo caso, el punto, como afirma Tony es que “Si se vería afectado su conocimiento”.

El análisis de esta categoría abre muchas interrogantes, como por qué motivos unos estudiantes afirman que la mayoría del grupo se conforman con solo “pasar la materia”, mientras otros afirman que se trata de una minoría y que en general les importa obtener buenas notas ¿acaso aceptar que gran parte del grupo lo hace es una forma de normalizar y justificar sus propias prácticas? ¿acaso es algo exclusivo a este año escolar y debido a la pandemia o esta simplemente agravó esta situación? Independientemente de las respuestas, el punto central es que

esto evidencia prácticas y actitudes que van en detrimento de la formación de los estudiantes y por tanto los docentes y la institución deben reconocerlas y afrontarlas pedagógicamente.

Conocerse para trascender.

En la tercera categoría, la Autorregulación, la cual engloba un valor más significativo para la vivencia que atravesaron los estudiantes, los cuales concuerdan en que han debido esforzarse más en entender y resolver de forma autónoma las actividades, nos presenta tres temas en los que se enfocaron los participantes. El primero de estos puede nombrarse como *Expectativas académicas*, esto se refiere, por un lado, los deseos o aspiraciones de los estudiantes por alcanzar cierto grado escolar, tener un rendimiento alto e incluso ingresar a la educación superior, lo cual se refleja en la expresión de Nox “Algunas veces, pues porque me llevo bien con varios profesores porque saben que yo aspiro entrar a una universidad y terminar una carrera”, en la cual se refiere a que los docentes, al saber sobre sus aspiraciones, le han brindado cierta atención y cierta orientación que favorece su autonomía, mientras que, al parecer, estudiantes menos participativos reciben significativamente menos orientación.

A la par, este tema refleja como los estudiantes conciben la nota como algo representativo de su esfuerzo o aprendizaje, por ejemplo, Tony menciona “siempre trato de esforzarme, si llego a obtener bajas notas sentiría como que mi trabajo no valió de nada”, dejando entrever como sus expectativas están puestas en mantenerse a cierto nivel o superar cada vez sus propias habilidades, no obstante, este tema también remite a las expectativas que generan cierta presión, provenientes tanto del hogar como del entorno social del colegio, como lo menciona Nox “como a uno lo ponen del más inteligente del grupo o el que más sabe, entonces como que todas las miradas están puestas en ti y si cometes algún error sientes que todos te van a caer encima”.

El segundo tema emergente, enfatizado por un estudiante es la *Trascendencia social del aprendizaje*, el cual se relaciona estrechamente con el anterior, pero se diferencia en cuanto se centra menos en los logros académicos y más en el valor del aprendizaje para afrontar aspectos sociales o laborales de la vida, como menciona el estudiante JF “El esfuerzo que se hace en una se debe hacer en todas, porque es algo que debo aprender, porque eso me va a servir en un futuro, no sé cuándo, pero sé que me va a servir” incluso podría sostenerse que le atribuye al proceso educativo el propósito de prepararnos para lo inesperado. Este tema también recoge cierta perspectiva abordada por algunos de los estudiantes entrevistados, en palabras de JF “no soy de los que buscan la respuesta, sino que busco sobre el tema, me informo y lo relaciono con lo que el profesor nos explicó, los parecidos y hasta logro entender mejor”, esto se deja entrever a que los estudiantes son conscientes de que sino siguen el proceso didáctico no obtendrán aprendizajes reales y que al optar por una vía fácil, aunque obtengan las calificaciones necesarias, se pierde esa trascendencia de la educación.

El tercer tema abordado se nombra *Estilos de aprendizaje*, esto hace referencia a que algunos estudiantes son conscientes de una u otra manera de la forma en que prefieren abordar el proceso de evaluación y de aprendizaje en general, Tony expresa esto claramente “yo siempre he preferido mil veces las exposiciones que los talleres y los exámenes, pero hay muchos compañeros que no les gusta las exposiciones sino al contrario, entonces así uno se estaría desarrollando en lo que más le gusta y se interesaría más por las cosas”, de estas palabras de desprender una gran limitación que ha tenido la modalidad virtual.

Las expresiones y temas abordados en esta categoría muestran que no se debe subestimar sino impulsar la capacidad de los estudiantes a conocer sus expectativas, emociones, fortalezas y debilidad, y ser críticos en su proceso para que sus aprendizajes sean más significativos, no se

queden solo en el aula o en cumplir unos estándares, sino que los consideren como un aporte para su vida.

Precaria conexión

Por último, la participación de los estudiantes dio pie a una categoría emergente, *Educación virtual*, la cual se vio atravesada por tres temas principales. El primero es el *desplazamiento de la responsabilidad pedagógica*, el cual hace referencia a que los estudiantes perciben que gran parte de la responsabilidad del proceso educativo ha recaído en ellos durante la virtualidad, como lo deja ver la expresión de la estudiante Pola “Antes nos explicaban más, nos ponían más en contexto, ahora más que todo es que nosotros queramos aprender y leer las guías y de todo”, con la claridad de que no todos los estudiantes lo ven de forma negativa, pues hay aspectos que les han gustado, esta misma estudiante está de acuerdo en que ha sido favorable integrar tecnologías a la educación y ella como muchos les gusta escribir en Word.

Sin embargo, justamente el acceso a la tecnología presenta una gran problemática, lo que nos lleva al segundo tema, *la Desigualdad en el acceso*, puesto que los mismos estudiantes mencionan que no todos cuentan con los recursos para acceder a las clases, lo cual dificulta emplear otras plataformas o estrategias por fuera de las guías de aprendizaje, Nox menciona “en la modalidad de virtualidad, en el colegio en el que estoy mucha gente no tiene forma de conectarse a una clase virtual, por eso no se usan plataformas como Meet, porque no se puede hacer”. Pero las dificultades técnicas no son lo único que influye en el proceso, por esto surgió el tercer tema *Adaptación al ambiente virtual*, el cual a los cambios que percibieron los estudiantes y que afectaron e cierta forma su proceso educativo, de estos resaltan dos, en primer lugar, que el aumento de trabajo autónomo hace que los docentes sean vistas como evaluadores, como menciona JF “un profesor nos dice el “80% lo ponen ustedes, en este caso, desde la virtualidad, y

el 20% lo ponemos nosotros que somos los que calificamos”; en segundo lugar, que en la modalidad virtual la interacción social entre estudiantes, y con el docente, es muy baja y emocionalmente se percibe diferente, dejando cierto vacío en los estudiantes como menciona Pola “Uno en el colegio uno se podía desestresar con los amigos, hablar y otras cosas.”

La virtualidad conlleva una serie de retos, tanto materiales como metodológicos, pero para los estudiantes uno de los principales es acostumbrarse a un nuevo ambiente de aprendizaje, el cual, de no ser favorable, puede fomentar la desmotivación frente a la educación.

4.2.3 Teoría y práctica, explicando la perspectiva docente del fenómeno.

En general los docentes expresan que son conscientes de que el fenómeno se manifiesta en el grupo, al punto de estar dispuestos a ofrecer un estimado o una aproximación de cuantos estudiantes parecen recurrir a estrategias de “evaluación marginal”, entre las cuales parece ser que las más recurrente en el grupo es la baja participación, puesto que es posible que para los estudiantes socializar, preguntar y opinar en las clases sea visto como algo poco necesario para aprobar las materias. Lo cual repercute directamente en la iniciativa del grupo, que condiciona al docente a mantenerse como el único generador de propuestas de evaluación en el aula, pero también a conservar rutinas y cuidarse de introducir propuestas alternativas o innovadoras que puedan provocar cierto rechazo por parte de los estudiantes.

Otra forma de evidenciar el fenómeno es que los docentes demuestran de cierta forma expectativas frustradas frente al progreso o resultados académicos de los estudiantes, en parte porque estas expectativas trascienden el aula y son fijadas respecto al proyecto de vida de los estudiantes, en cuestiones como el ingreso a la educación superior y el tipo de personas que pueden llegar a ser si aprovechan sus capacidades. Entre los docentes, solo uno se refiere de

forma explícita a que estas situaciones son fomentadas de forma cultural o por las características del sistema educativo, por lo que la tendencia parece ser responsabilizar a los estudiantes por estas falencias en su proceso formativo, especialmente parece que los docentes se fijan mucho en la baja motivación de algunos en sus clases. Esto se corresponde con los datos que nos muestra Rodríguez (2012), en su investigación sobre las expectativas de los profesores, la cual afirma que para los profesores el factor del que más depende el logro académico es el esfuerzo de los estudiantes. Aunque comprensible, esta perspectiva en los docentes puede limitar hasta cierto punto su autocrítica y movilización por cambiar los procesos evaluativos de la institución educativa. En esta misma investigación, Rodríguez (2012) afirma que las expectativas positivas y negativas de los docentes provocan en los estudiantes comportamientos o actitudes correspondientemente positivas y negativas.

Esto se evidencia en el fenómeno de “evaluación marginal” ya que si bien los docentes manifiestan cierto agrado hacia el proceso evaluativo y convivencia con los estudiantes, parecen separar su percepción emocional de su criterio a la hora de calificar el trabajo o valorar el esfuerzo de los estudiantes, lo cual indica que estos docentes no son del todo conscientes de que los estudiantes pueden percibir de forma muy diferente estas situaciones. En una investigación sobre la interacción maestro-estudiante, Ochoa (2014), afirma que existe una “evaluación silenciosa”, prácticamente involuntaria y en segundo plano, que al ser irreflexiva puede generar un impacto nocivo en las relaciones en el aula, esto se debe a que las actitudes del docente son diferentes en el trato con cada estudiante. Esto genera una retroalimentación en la cual la disposición y actitud de los estudiantes se ve afectada, generalmente porque se sienten menos tenidos en cuenta o tratados de forma menos afectiva, los cuales llegan a tomárselo de forma personal, según menciona el mismo autor, esto se refleja en expresiones como “el profesor

siempre me pone a perder”. Por lo cual, inconscientemente las prácticas y actitudes del docente puede ser un factor que fomenta el fenómeno de evaluación marginal.

Un elemento que nos puede indicar por qué los docentes participantes no se responsabilizan directamente de que los estudiantes recaigan en estrategias de evaluación marginal es justamente que estos pueden ser los primeros en sentirse frustrados por este fenómeno. Ya que estos los docentes reconocen cierta desmotivación de los estudiantes frente a los contenidos de sus áreas, afirman que tratan de concebir estrategias de enseñanza y evaluación como una forma de fomentar habilidades, académicas y sociales, que puedan ser transferidas a otros contextos o que les beneficien a los estudiantes en su proyecto de vida, por tanto, se evidencia una tendencia de los docentes por promover la resolución de problemas y la autonomía en los estudiantes, lo cual se relaciona con una atención constante de los profesores hacia las particularidades, potencialidad, habilidades y dificultades de los estudiantes, de modo que puedan personalizar hasta cierto punto la enseñanza en el grupo, pero este esfuerzo se ve obstaculizado cuando los estudiantes parecen anteponer las notas y el mínimo esfuerzo sobre el aprendizaje.

4.2.4. La perspectiva de los estudiantes sobre el fenómeno, acercamiento a la explicación.

Los estudiantes participantes permiten evidenciar claramente que el fenómeno de evaluación marginal está presente y es constante en el grupo, aunque algunos afirman que se trata de una minoría de estudiantes en el aula, otros concuerdan en que, al menos en este año escolar, la mayoría del grupo ha llegado a realizar estas prácticas. Este aparente desacuerdo, puede representar que debido a la subjetividad de cada estudiante y las interacciones sociales y académicas que tiene con sus compañeros, se verá afectada la percepción que tiene del grupo, lo

cual, incluso puede ayudarle a justificar su propia actitud, pues, por ejemplo, al considerar que muchos compañeros se conforman con obtener calificaciones regulares, se pueden sentir menos culpables al hacerlo. Sin embargo, de acuerdo con los estudiantes entrevistados, incluso los que son considerados como los sobresalientes académicamente, pueden inclinarse ocasionalmente hacia la evaluación marginal, por lo cual se puede postular que esto no es una práctica que determina o etiqueta a los estudiantes, sino que todos en algún momento pueden recaer en ella por diversas circunstancias.

La mayoría de los estudiantes dijeron haber recibido en algún momento consejos para fortalecer su autonomía, pero ninguno expresa que haya alguna estrategia formal por parte de los docentes o la institución para este propósito, como instructivos o espacios de formación al respecto, lo cual es interesante porque, aquellos estudiantes con mayores habilidades de autorregulación parecen menos propensos a la evaluación marginal y más conscientes de su proceso formativo. No obstante, tener habilidades que fortalece su autonomía no garantiza se alejen de estas prácticas, puesto que hay factores como el estado de ánimo, el tiempo y la relación con los docentes y las materias, los cuales afectan mayormente la percepción y disposición de los estudiantes.

Si suponemos, a partir de algunas respuestas de los estudiantes, que el principal motivo para practicar la evaluación marginal es evitar un estado de estrés, debemos considerar, según afirman Toribio y Franco (2016) que los principales estresores del entorno académico que los estudiantes presentan son: los exámenes, la sobrecarga de tareas y la personalidad y el carácter del profesor, ello coincide con los datos aportados por la literatura científica previamente. La mayoría de estos estresores también coinciden con los aspectos negativos que percibieron los estudiantes participantes, haciendo énfasis en que estos han sido agravados en el año escolar

debido a la modalidad virtual, por lo cual cabe preguntarse hasta qué punto la evaluación marginales una estrategia de los estudiantes por preservar su salud mental y hasta qué punto la metodología de evaluación del colegio está desconociendo estas situaciones de estrés.

Si bien existen muchas problemáticas en el sistema educativo, particularmente por su énfasis cualitativo, no se le puede atribuir ser la causa principal de la evaluación marginal, ya que sería desconocer las concepciones y prácticas propias de los estudiantes. Según esto, podemos sostener que, “las concepciones no son una propiedad homogénea e invariable, sino que éstas variarán en función de las experiencias, tanto individuales como colectivas en donde se desarrolla el alumno, de manera que hasta en el mismo individuo sus concepciones no serán constantes ni inalterables, ya que éstas se irán consolidando con base en un proceso de construcción” (Rodrigo, et. al., 1993, citado en Martínez, 2016).

Martínez (2016) enlista de cierta forma las diferentes concepciones que suelen tener los estudiantes frente al aprendizaje, desde la concepción dependiente, la acumulativa y la productiva, hasta una concepción constructiva y trascendental, la cual se orienta hacia integración de situaciones cotidianas y contextos próximos de convivencia, en estas se busca relacionar al aprendizaje con un crecimiento personal y como herramienta para interpretar la realidad. Los estudiantes entrevistados bien podrían encajar en esta última concepción del aprendizaje, extendiéndola a la concepción de la evaluación, sin embargo, se puede considerar que las concepciones, al no ser inmutables, tampoco son excluyentes, conviven y de acuerdo a cuál tenga más peso en el momento puede incidir en su proceso formativo, es decir, si se esforzaran por aprender o solo por aprobar las materias.

4.2.5 Integración de perspectivas sobre el fenómeno.

Al contrastar las experiencias y percepciones enunciadas por los dos estamentos participantes, a saber, los estudiantes y docentes del grado decimo de la IE San Benito, es posible encontrar varios puntos de interés para la comprensión del fenómeno de evaluación marginal, los cuales resaltan por su frecuencia, pero también por los contrastes y discusiones que suscitan. Eso es justamente lo que se pretende en este apartado, en el cual se busca tratar de definir características o componentes del fenómeno que podrían generalizarse o por lo menos tomarse como referencia para el estudio de situaciones similares en otros contextos escolares.

En primer lugar, es notable que tanto docentes como estudiantes del grupo son conscientes de que este fenómeno ocurre en su aula pero no hay un acuerdo de porque ocurre, y tanto docente como estudiantes sugieren o permiten entrever diversos motivos o condiciones que favorecen a la manifestación de estas prácticas por parte de los estudiantes, es decir, en sus percepciones tienen presentes cuales podrían ser los motivos. Los docentes se inclinan a señalar que es una falencia en la responsabilidad y disposición de los estudiantes, e incluso que se debe a la conformación del sistema educativo; por su parte, los estudiantes parecen inclinarse a pensar que el motivo se encuentra en la baja motivación o interés que despiertan las actividades evaluativas o a una actitud pasiva frente a su proceso de evaluación y aprendizaje, como mecanismo para reducir el estrés o gestionar el tiempo escolar. Lo que queda claro es que, independiente de los motivos y responsabilidades, esta situación tiene un efecto negativo en el proceso de formación de los estudiantes y los propósitos de enseñanza de los docentes, algo en lo que ambos grupos de participantes están de acuerdo.

De este primer acercamiento a las condiciones en que se manifiesta el fenómeno, se puede resaltar el papel de las relaciones interpersonales que se dan en entre el grupo y con los docentes, pues estas conforman el ambiente de aprendizaje y puede generar predisposiciones tanto para el educador como los educandos, aunque se debe resaltar que los participantes, en general, afirman percibir de forma positiva o agradable el proceso de evaluación, aunque los estudiantes presentan un poco más de inconformidad atribuida principalmente a los cambios de la modalidad virtual.

Tras el contraste entre perspectivas vale la pena retomar el concepto de evaluación silenciosa propuesto por Ochoa (2014), el cual afirma que hay una evaluación implícita y prácticamente involuntaria, y si bien los docentes creen que pueden separar sus afectos y su labor de enseñar y evaluar, los estudiantes todo el tiempo están percibiendo si hay desigualdad en el trato o actitud de los docentes, lo cual se convierte en una fuente de distracción y desmotivación en las clases, así como debemos incluir que los docentes también pueden percibir una evaluación, o juicio, que voluntaria o involuntariamente le realizan algunos estudiantes. De esto se puede inferir que las tensiones en la comunicación y en la relación pedagógica pueden ser un factor que favorece la manifestación del fenómeno.

Otro elemento de particular interés para comprender este fenómeno es el rol que desempeñan las valoraciones cualitativas, es decir las calificaciones o notas, puesto que a simple vista podría parecer que el problema se debe a que la evaluación se centra en obtener notas y resultados, pero ni los docentes participantes parecen enfocarse en obtener notas ni los estudiantes en obtenerlas porque las valoran en sí mismo, o lo consideren su prioridad, sino porque las ven como una forma de representar sus logros en materia de aprendizaje y de esfuerzo invertido, pues, en el caso de los estudiantes, al sentir que no obtienen estos “reconocimientos”

puede generarse cierta desmotivación o frustración. Por otro lado, están aquellos estudiantes, los más propensos a las prácticas de evaluación marginal, para los que la nota es solo el medio para aprobar las materias, de modo que se sienten complacidos con obtener las calificaciones justas para este fin.

Todo esto quiere decir que la evaluación sumativa y el uso de notas numéricas o de otro tipo no genera el fenómeno, sino que lo posibilita y difícilmente proporciona estrategias para afrontarlo. Por tanto, la cuestión tal vez no es tanto eliminar las calificaciones como orientarlas hacia procesos formativos, como afirma Zlokovich (2001) si las prácticas de calificación pueden estimular una motivación centrada en el aprendizaje más que centrada en las notas en nuestros estudiantes, entonces habremos progresado hacia la meta principal de la educación.

Al margen del componente de la calificación, se encuentran un acuerdo entre los participantes, tanto estudiantes como docentes consideran que el proceso de aprendizaje, y por ende el de evaluación, tienen un valor que trasciende la escolaridad, reconociendo que las habilidades y conocimientos que se adquieren en la escuela puede tener utilidad en la sociedad o en la formación de la personalidad o mentalidad de los estudiantes. Además, esto se relaciona a las expectativas académicas para el futuro de los estudiantes, puesto que los docentes parecen ver la evaluación como una forma de garantizar mejores oportunidades de vida a los estudiantes, particularmente el ingreso a la educación superior, una meta que también comparten algunos estudiantes.

Lo que es bastante curioso, pues no se debe desconocer que el colegio está ubicado en un sector que puede considerarse marginal, y muchos de los estudiantes son de bajos estratos económicos y según menciona Corica (2012), preguntarse por el futuro nos permitirá acercarnos

a la mirada que tienen los estudiantes sobre sus condiciones objetivas y sus expectativas subjetivas. La misma autora sostiene que sigue latente una realidad de desigualdad en la que los estudiantes de bajos recursos económicos tienen menos oportunidades educativas y sociales, pues generalmente tienen una inserción temprana en ocupaciones precarias, inestables y poco calificadas lo cual se relaciona con una identidad que se construye sobre la base de otra serie de precariedades como la pertenencia a barrios marginales.

Con lo anterior, es ineludible preguntarse hasta qué punto la identidad y expectativas de los estudiantes de esta institución educativa se ven afectadas por su contexto socioeconómico, particularmente en una coyuntura histórica de emergencia sanitaria que ha agravado la desigualdad. Por esto, no se puede excluir la posibilidad de que algunos de los estudiantes que practican la evaluación marginal lo hacen en base a sus bajas expectativas sociales y académicas, motivados por intereses o necesidades más inmediatos. No obstante, la perspectiva y concepciones de los participantes de esta investigación rompe de cierta manera con esa visión determinista, pues en ningún momento, ni docentes ni estudiantes asumen como un hecho que las condiciones económicas limitan las oportunidades futuras del estudiantado. Esto nos lleva a un último factor que podría hacer una diferencia significativa en el proceso evaluativo y la conformación de las expectativas subjetivas de los estudiantes: La autorregulación.

Las entrevistas de los estudiantes demuestran que aquellos con mayor autonomía en su proceso académico son los que pudieron afrontar de forma más consciente los retos presentados por la virtualidad y también parece ser un factor que los puede hacer menos propensos a practicar evaluación marginal. Estos estudiantes se muestran más críticos frente al proceso, contenido y aprendizajes que adquieren y esto les permite desarrollar una actitud en la cual realizar actividades sin aprender algo es visto como una pérdida de tiempo. Según lo que afirman tanto

docentes como estudiantes, los primeros tienden a brindar mayor orientación y consejo para fomentar la autonomía en aquellos estudiantes en los cuales se ve mayor interés y participación, y si bien este comportamiento favorece el proceso de estos alumnos y puede incitar a otros a imitarlos, se ve una ausencia de estrategias formalizadas para fortalecer dicha autonomía y autorregulación en la totalidad del grupo, lo cual podría favorecer al proceso de formación y reducir las prácticas de evaluación marginal. Esto implicaría aumentar el proceso de personalización de la evaluación que ya han emprendido varios docentes y que parecen ser favorablemente valorados por los estudiantes, porque todos tienen intereses y habilidades diferentes es ilógico que la evaluación sea siempre igual.

5. Conclusiones y Recomendaciones

Este proyecto surgió por la necesidad de indagar un fenómeno alrededor de la evaluación en el grupo de decimo de la Institución Educativa San Benito, en el cual, parecía que algunos estudiantes centraban su atención en las calificaciones y no en los procesos de aprendizaje, al punto de que algunos que podrían estar obteniendo deliberadamente las notas mínimas para aprobar las materias. Ante esta problemática el proyecto se planteó como una forma ~~de tratar~~ de comprender las motivaciones y condiciones bajo las que esto ocurre y los efectos que puede tener en el proceso formativo. Para esto se centró el esfuerzo en reconocer las percepciones que los estudiantes y docentes del grado decimo tuvieron acerca del proceso evaluativo, también se indago por la presencia de estrategias que fortalezcan la autorregulación en los estudiantes y se elabora la categoría de “evaluación marginal”, para intentar nombrar este fenómeno.

Para este trabajo se hizo relevante tratar de conocer las experiencias y subjetividades de los sujetos del contexto, por lo tanto, se abordó un enfoque cualitativo con el método fenomenológico hermenéutico, en el cual se le da prioridad a las voces y significados de los participantes, pero también se trata de describir, comprender y profundizar en el fenómeno estudiado. Para la recolección de información se emplearon dos instrumentos, contruidos a partir de las categorías iniciales y sus subcategorías, el primero fue un cuestionario mayormente de respuestas abiertas dirigido a los docentes del grado decimo, y el segundo fue una entrevista semiestructurada dirigida a los estudiantes. Las principales limitaciones que se presentaron en la investigación se dieron porque esta fue concebida como un trabajo de campo, lo cual tuvo que modificarse debido a la irrupción de la emergencia sanitaria y al cese de clases presenciales, que impidió un proceso de observación en el contexto, y al tener que interactuar a distancia se dificultó contar con mayor participación, tanto de estudiantes como docentes, además de que los

cambios en hacia la modalidad virtual podría traer características coyunturales que afectan el fenómeno con respecto a la llamada normalidad académica.

Por estas mismas limitaciones, no fue posible desarrollar con el grupo una propuesta de intervención, la cual había sido concebida a partir de la idea de fomentar y fortalecer habilidades de autorregulación evaluativa en los estudiantes, como una forma de promover el autoconocimiento y acercar el proceso formativo hacía la meta de igualdad de oportunidades educativas.

Dicho esto, a continuación, se describen las principales conclusiones y recomendaciones aportadas por el proyecto de investigación para el contexto de la IE San Benito. No se realiza un apartado particular para el área de ciencias sociales, ya que no está exenta de ninguna de las consideraciones siguientes.

En relación con el primer objetivo específico, se logró indagar y reconocer las percepciones de los sujetos participantes acerca de la evaluación, que en general es fue positiva, porque se muestra un acuerdo sobre la concepción de la evaluación centrada en el aprendizaje, el proceso y el desarrollo de habilidades para la vida, es decir que la nota no es vista como la finalidad sino como una forma de representar el esfuerzo. Sin embargo, se encontraron varias problemáticas, los docentes perciben que la disposición y participación del grupo es muy baja, mientras los estudiantes perciben una sobrecarga académica y una superficialidad en el proceso de enseñanza y evaluación. Ambas parecen haber surgido o agravarse a raíz del cambio a la modalidad virtual.

En general se confirma lo postulado en los antecedentes del proyecto, que las percepciones de los docentes y estudiantes muestran incompatibilidades en varios aspectos,

puesto que si bien los docentes cambian sus prácticas la percepción de los estudiantes no se ve transformada de forma automática, e incluso puede verse mayormente influenciada por elementos secundarios del proceso de evaluación, como el interés en los contenidos y, especialmente, el elemento de interacción con los docentes, puesto que de forma involuntaria la actitud de algunos profesores puede afectar la motivación e interés de los estudiantes y provocar actitudes negativas en respuesta. En busca de mejorar la compatibilidad entre las percepciones de estudiantes y alumnos, debería emplearse estrategias de comunicación asertiva para que los estudiantes reconozcan sus propias percepciones y se pueda tener en cuenta las causas de las percepciones negativas, para mitigarlas, y de las positivas, para fortalecerlas. Se debe cambiar a la par las condiciones metodológicas de la evaluación y las condiciones que afectan la percepción, para esto se debe hacer partícipe al estudiante y reconocer sus concepciones y prejuicios, sus intereses y particularidades de aprendizaje, es decir, reconocer realmente la diversidad en el aula.

Un factor fundamental en las percepciones es el de la autorregulación, particularmente el grado de autonomía de los estudiantes, que se vio forzosamente fortalecido por la modalidad virtual, al punto de llegar a ver a los docentes más como evaluadores. Por su parte, los docentes concuerdan en que es importante fomentar esta autonomía como parte de la formación integral de los estudiantes y como aporte a un futuro en la educación superior. Los estudiantes concuerdan con esta visión y reconocen que la autonomía les permite tener mayores expectativas académicas y sociales, además, de que un mayor grado de autonomía parece hacer que los estudiantes sean menos propensos a las prácticas de evaluación marginal, sin embargo, no garantiza que recurran a esas prácticas, por otras motivaciones, como gestionar su tiempo o el estado de ánimo en que se encuentren. Todo esto indica la importancia de consolidar espacios y

estrategias en la institución que fomenten la autorregulación, pues si esta se deja a la interacción ocasional entre estudiantes y docentes, puede generar un tipo de desigualdad en la que solo los estudiantes más participativos se ven favorecidos, mientras los menos participativos reciben menos orientación.

Con relación al segundo objetivo, queda claro que el uso de la categoría de evaluación marginal para tratar de describir y comprender este fenómeno represento un gran aporte que permitió evidenciar una gran variedad de temas y tensiones que lo atraviesan, dejando ver que el trasfondo de este fenómeno va más allá del proceso evaluativo, tiene que ver con la cultura y configuración del mismo sistema educativo, y con las condiciones sociales que permean a la institución y a las vivencias de los estudiantes al pertenecer a un barrio que considerado marginal. Esto nos lleva a un punto crucial sobre cómo las percepciones de los estudiantes pueden incidir en la manifestación del fenómeno: la influencia del contexto socioeconómico en las expectativas del futuro social y académico. Puesto que se encuentra que las condiciones socioeconómicas no solo afectan el acceso material a la educación, sino que pueden afectar la forma de percibir la misma, porque los estudiantes se ven envueltos en necesidades más inmediatas o directamente en una vida laboral precaria, reforzando la mentalidad de que no podrán acceder a la educación superior o que esta no es necesaria para ellos. Si bien no se puede desconocer esta incidencia y que algunos estudiantes piensen de esta forma, los participantes de este proyecto dejaron entrever que es posible mantener abiertas las posibilidades y expectativas, recordando a lo que plantea Paulo Freire (1996) en su libro *Pedagogía de la autonomía*, en el cual habla de que un paso para superar la opresión es que nos reconozcamos como sujetos condicionados, más no determinados, es decir que entendamos que las condiciones nos forman pero no deciden por nosotros, puesto

que todos somos sujetos inacabados que podemos crear nuevas posibilidades y transformar esas mismas condiciones para crear un mundo más justo y digno.

En suma, se resalta que se trata de un fenómeno complejo en el cual las percepciones y experiencias de los estudiantes y docentes tiene mucho peso, de modo que, sería una visión reduccionista el centrarse en responsabilizar a uno u otro sujeto o elemento de la institución educativo, especialmente el recriminar a los estudiantes por recurrir a prácticas de evaluación marginal, ya que estos pueden tener diversas motivaciones para hacerlo, incluso puede ser una forma de resistencia frente a metodologías o presiones escolares descontextualizadas. No se puede afrontar la marginalidad de la evaluación marginalizando a los estudiantes. En todo caso, la invitación como docente en formación, es a no dejar pasar de forma irreflexiva este tipo de situaciones, a no normalizarlas y mucho menos a señalarlas despectivamente pues hacen parte de la cotidianidad escolar y, por tanto, compete a nuestro saber pedagógico el comprender el trasfondo de estos sucesos para integrarlos al desarrollo de los procesos formativos.

Para terminar, no se puede dejar pasar dos interrogantes fundamentales que abre la investigación, primero ¿acaso las prácticas de evaluación marginal que desarrollan los estudiantes en la escuela se reproducen de igual forma en la educación superior o presenta nuevas particularidades y efectos en la formación? En segundo lugar, ¿Qué tipo de propuesta de intervención puede surgir a partir del reconocimiento de las características de la evaluación marginal? Si bien de momento no es posible responder a estas interrogantes, al menos se puede dejar apuntado dos cuestiones para la segunda: 1) fortalecer la autorregulación es una forma de fomentar procesos educativos y evaluativos centrados en la formación y la diversidad de los estudiantes, lo cual puede acercar a la escuela a la meta de lograr una igualdad de oportunidades, basada en que cada estudiante reconozca y desarrolle su potencial; 2) en gran parte del proyecto

se ha mostrado de forma despectiva que los estudiantes se concentren en obtener las calificaciones y aprendizajes mínimos para aprobar las materias, pero esto puede ser visto desde otra perspectiva, que tal si las materias escolares, en lugar de centrarse en forzar a los estudiantes a alcanzar los mismos propósitos de aprendizaje, ofrecen un componente común de contenidos y competencias mínimas que abarque una parte mayor del tiempo del periodo escolar, y el tiempo sobrante cada estudiante de forma grupal o individual pueda centrarse en los temas o materias que despierten más su interés, de una forma transversal. Un ejemplo para ilustrar esto sería que los estudiantes del área de ciencias sociales, una vez alcanzan a abordar los contenidos y propósitos de aprendizaje comunes del grupo, puedan elegir proyectos que relacionen las ciencias sociales con otras áreas de su interés, como la matemática, artística o deporte, empleando metodologías y contenidos de ambas áreas. De esta forma, alcanzar lo mínimo no sería visto de una forma peyorativa que pueda afectar el futuro académico de los estudiantes, sino como la base para desarrollar sus habilidades y construir conocimiento.

Referencias

- Cano, J. López, C. (2015). Evaluar para aprender: El contrato didáctico como estrategia para la autorregulación del aprendizaje de las ciencias sociales. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. En línea:
<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/1756>
- Castro M. Laura, (2013). Evaluación para el Aprendizaje versus evaluación para los resultados. Facultad de educación, Universidad de Antioquia En línea:
<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/1734>
- Chivita et al (2017) Proyecto PADA: programa para la autorregulación del aprendizaje. Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación Departamento de Psicopedagogía Licenciatura en Educación Especial. En línea:
<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9908>
- Durango L., et al (2016) ¿Es posible una evaluación sin calificaciones? En el libro: Evaluación y Formación: miradas desde la investigación y la praxis. Facultad de educación, Universidad de Antioquia
- Freire, Paulo (1996) Pedagogía de la autonomía. Siglo veintiuno editores. España.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. Propósitos y Representaciones, 7(1), 201-229. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Galeano, M. E. (2004). Diseño de proyectos en la investigación cualitativa. Medellín: Fondo Editorial EAFIT
- García, Tomás (2003) El cuestionario como instrumento de Investigación/evaluación. Unidad Didáctica n15. Almendralejo Marzo '03

Guillermo Henríquez A. y Omar A. Barriga (2004). El Rombo de la Investigación. VI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Henríquez, Guillermo y Barriga, Omar (2004). El Rombo de la Investigación. VI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Martínez, José (2013) Qué piensan los alumnos sobre el aprendizaje. Un estudio exploratorio en educación básica y media superior. Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas: RICSH, ISSN-e 2395-7972, Vol. 2, N°. 4, 2013 (Ejemplar dedicado a: Julio - Diciembre 2013), págs. 1-22. Recuperado en:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5055988>

Montoya Wilmar, Vanegas Ana (2016) La evaluación como proceso para la autorregulación de los aprendizajes en el área de ciencias sociales. Facultad de educación, Universidad de Antioquia. En línea: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/2343>

Moreno, J.B. et al (2016) Contradicciones y propuestas para la educación en la sociedad del conocimiento. Sophia, vol. 13, núm. 2, 2017 Universidad La Gran Colombia. En línea: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4137/413751844004/html/index.html>

Muntaner, Joan (2000) la igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. Profesorado Número 4.

Narváez M., Oyala S. (2015) Influencia del contexto social en el rendimiento académico de los estudiantes del grado 7-1 de la institución educativa técnica Antonio Nariño Fe Y Alegría de la ciudad de Ibagué. Facultad de ciencias de la educación, Universidad de Tolima.

- Ochoa, Anderson. (2014), La expresión de la evaluación silenciosa en la interacción maestro estudiante: un referente a la evaluación formal y la enseñanza. Facultad de educación, Universidad de Antioquia. Recuperado en:
<http://200.24.17.68:8080/jspui/handle/123456789/383>
- Puentes, L. A. (2009) Tensiones y distensiones en la práctica evaluativa. Pontificia Universidad Javeriana. En línea: <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/103>
- Posada, J. H, (2018) Imaginarios sociales construidos por los niños sobre la evaluación escolar. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.
En línea: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/3315>
- Pulvirenti, M. de B. et al (2019). La evaluación de los aprendizajes, un desafío constante. Cuyonomics. Investigaciones En Economía Regional, 2(4), 114-147. Recuperado a partir de <http://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/cuyonomics/article/view/2672>
- Rodríguez, C. (2012) Expectativas de los profesores y rendimiento escolar. Facultad de educación, Universidad internacional de la Rioja.
- Rodríguez, H. (2016) Percepción del estudiantado sobre la evaluación del aprendizaje en la educación superior. Revista electrónica Educare, vol. 20, núm. 3, septiembre-diciembre, 2016, pp. 1-17 Universidad Nacional Heredia, Costa Rica.
- Santiuste, V. Arranz L. (2008) Nuevas perspectivas en el concepto de evaluación. Revista de Educación, 350. Septiembre-diciembre 2009, pp. 463-476
- Santos, Miguel (2002) Una flecha en la diana. La evaluación como aprendizaje. Andalucía Educativa, N.º 34 - diciembre de 2002.

Toribio, Claudia. Franco, Silvia (2016). Estrés Académico: El Enemigo Silencioso del Estudiante. Salud y Administración Volumen 3 Número 7 enero-abril 2016. Recuperado en: <https://revista.unsis.edu.mx/index.php/saludyadmon/article/view/49>

Zlokovich, Martha (2001) Calificando para un aprendizaje óptimo del estudiante. APS Observer, Vol. 14 No. 1 Enero de 2001.

Anexos

Anexo 1: Matriz para la generación de instrumentos de recolección de información.

Categorías	Subcategorías	Estudiantes	Docentes
Percepciones sobre evaluación	Emociones y actitudes generadas en el proceso de evaluación.	<p>¿Qué tipo de emociones has tenido durante el proceso de evaluación?</p> <p>¿cómo debe ser el proceso de evaluación para que te sientas motivado o interesado?</p>	<p>Piensa en el proceso de evaluación que has tenido hasta ahora con los estudiantes del grupo de décimo y responde brevemente ¿qué emociones te surgen en cada momento del proceso con estos estudiantes?</p>
	Valoración del proceso de evaluación.	<p>¿Cuál es tu apreciación sobre el proceso de evaluación durante este año escolar?</p> <p>¿cómo se diferencia el proceso de evaluación en el área de ciencias sociales? es decir, ¿en que es diferente a las demás materias?</p>	<p>En comparación a los otros grupos en que das clases ¿qué tan agradable es el proceso de evaluación con los estudiantes de décimo? Por favor justifica tu respuesta.</p> <p>¿Qué tan satisfactorio es para usted la evaluación que le realiza a los estudiantes del grado décimo? Puedes mencionar algunos puntos positivos y negativos del proceso.</p>
	Nociones sobre el proceso de evaluación.	Si pudieras describir el proceso de evaluación con	<p>Principal objetivo del proceso de evaluación.</p> <p>Escala: Totalmente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo</p> <p>Enunciados:</p>

		tres palabras, ¿qué palabras usarías y por qué?	<p>-El proceso de evaluación permite conocer las fortalezas y debilidades de cada estudiante</p> <p>-Mediante el proceso de evaluación se sostiene el orden y la disciplina de las clases.</p> <p>-A partir del proceso de evaluación se obtienen calificaciones que permiten conocer qué tanto han aprendido los estudiantes.</p> <p>-El proceso de evaluación permite motivar a los estudiantes.</p>
Evaluación marginal	Constancia y extensión del fenómeno de evaluación marginal.	¿Te has sentido satisfecho al obtener las notas o calificaciones mínimas para aprobar la materia?	En el transcurso de este año escolar ¿Has percibido que algún o algunos estudiantes del grado décimo tratan de pasar tu materia con un desempeño regular, es decir, obteniendo las calificaciones mínimas para poder aprobar? Si tu respuesta es sí, por favor comenta brevemente aproximadamente cuántos estudiantes del grupo hacen o han hecho esto y por qué crees que lo hacen.
	Motivaciones personales y contextuales para la manifestación del fenómeno de evaluación marginal.		
	Incidencia en el proceso de formación.		
Autorregulación	Habilidades favorables a la autonomía en el proceso evaluativo.	¿Durante este año escolar, has sido autónomo en tu proceso de evaluación?	Durante el tiempo que llevan dando clases en el grupo de décimo, ¿le has dado consejos o instrucciones a los estudiantes o implementado estrategias para que sean más autónomos en su proceso de evaluación y aprendizaje?

	Integración de las necesidades e intereses de los estudiantes en el proceso evaluativo.		Al realizar las actividades evaluativas, ¿los estudiantes de décimo suelen expresar los temas o actividades que más les interesan?
--	---	--	--

Anexo 2. Consentimiento Informado 1

El objetivo de este documento es brindar a los participantes la información necesaria respecto al proceso investigativo que se desarrollará en torno a los procesos evaluativos.

La investigación tiene como finalidad de indagar y analizar ciertos fenómenos que ocurren alrededor del proceso de evaluación en el grado décimo de la IE San Benito, con el objetivo de generar propuestas que promuevan una evaluación mucho más formativa y significativa, para lo cual se propone conocer las percepciones que los estudiantes y docentes tienen acerca de la evaluación.

La persona directamente encargada de la investigación es el docente en formación de la Lic. En Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia, Luis Rodolfo Jaramillo Botero, quien asume como compromiso el uso confidencial de la información, así como la identidad e información personal que brinden los participantes en la misma, para lo cual, de ser necesario, se empleará un seudónimo para nombrar a los participantes.

La participación en la investigación es completamente voluntaria y no existen ninguna medida que impida a los participantes retirarse del proceso en el momento que lo consideren necesario, pues esta solo dependerá del deseo de las personas por contribuir al conocimiento académico. Así mismo, la participación no representa ningún tipo de riesgo físico o mental para los participantes o para algún tercero, así mismo, la participación no involucra recompensas o incentivos individuales de tipo económico o en materia de rendimiento académico, más allá del

reconocimiento público si así el participante lo desea, aparte de ello se espera obtener un beneficio común a partir de la reflexión y el conocimiento generado mediante el proceso de investigación.

Datos de contacto del investigador:

Correo: irodolfo.jaramillo@udea.edu.co

Celular del investigador: 3146239819

Firma del investigador: _____

Firma del Participante: _____

Anexo 3. Cuestionario para docentes.

Enlace: <https://forms.gle/YHKpsxpHRSVsAeuN7>

Primera parte: ¿Cuál considera usted, son los propósitos de la evaluación que lleva a cabo con los estudiantes del grado décimo? Teniendo en cuenta la pregunta anterior, lee los siguientes enunciados y elige la opción que represente tu nivel de conformidad.

- a) El proceso de evaluación permite conocer las fortalezas y debilidades de cada estudiante.
- b) ¿Considera usted, que mediante la evaluación se mantiene el orden y la disciplina en las clases?
- c) ¿La evaluación que usted lleva a cabo con los estudiantes del grado décimo, le permite conocer qué tanto han aprendido?
- d) ¿La evaluación le permite motivar a los estudiantes?

Segunda parte: 2. Por favor responde las siguientes preguntas. A continuación, encontrará cinco preguntas abiertas con las cuales usted podrá hablar desde sus experiencias, sus recuerdos y sus emociones.

Piensa la evaluación que has realizado hasta ahora con los estudiantes del grado décimo y responde ¿Qué sientes en términos de emociones frente a la forma cómo llevas a cabo la evaluación?

En comparación con los otros grupos en los que das clases ¿Qué tan agradable es el proceso de evaluación con los estudiantes de grado décimo? Por favor justifica tu respuesta.

¿Qué tan satisfactorio es para usted la evaluación que le realiza a los estudiantes del grado décimo? Puedes mencionar algunos puntos positivos y negativos del proceso.

Durante el tiempo que llevan dando clases en el grado de décimo, ¿le has dado consejos o instrucciones a los estudiantes o implementado estrategias para que sean más autónomos en su proceso de evaluación y aprendizaje? ¿Explica cuáles?

En el transcurso de este año escolar ¿Has percibido que algún o algunos estudiantes del grado décimo tratan de pasar tu materia con un desempeño regular, es decir, obteniendo las calificaciones mínimas para poder aprobar? ¿Si tu respuesta es sí, indica cuántos y por qué crees que lo hacen?

Anexo 4: Entrevista sobre el proceso de evaluación.

Responsable: Luis Jaramillo.

Información:

Esta entrevista está dirigida a los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa San Benito del año escolar 2020. Consiste en una serie de preguntas abiertas a las cuales los participantes deben responder expresándose de forma libre y basándose en sus experiencias y opiniones. Dado que la entrevista será en forma de conversación libre, puede que surjan más preguntas o temas de interés.

Objetivo:

Conocer las percepciones que tienen los estudiantes del grado décimo de la I.E San Benito frente a sus procesos de evaluación en lo corrido del año escolar 2020.

Preguntas de base:

Si pudieras describir el proceso de evaluación con tres palabras, ¿qué palabras usarías y por qué?

¿Cuál es tu apreciación sobre el proceso de evaluación durante este año escolar?

¿Cómo es el proceso de evaluación en el área de ciencias sociales?

¿Qué aspectos diferenciales encuentras en la evaluación que te hacen desde ciencias sociales con otras áreas? ¿en que es diferente a las demás materias?

¿Qué tipo de emociones has tenido durante el proceso de evaluación?

¿Cómo consideras debe ser el proceso de evaluación?

¿Durante este año escolar, has sido autónomo en tu proceso de evaluación?

¿cómo te has sentido cuando obtienes calificaciones mínimas para aprobar un área o asignatura?

Anexo 5. Consentimiento Informado 2.

Saludos apreciados y respetados estudiantes y padres de familia.

Este documento tiene el objetivo de informarles acerca de los objetivos y condiciones del proceso investigativo relacionado con las percepciones sobre la evaluación, que se llevará a cabo durante el año 2020 y que tiene como participantes los estudiantes del grado décimo en la IE San Benito.

Esta investigación tiene como objetivo: conocer las percepciones que los estudiantes tienen acerca del proceso de evaluación durante el año escolar 2020, con el propósito de entender ciertas problemáticas que pueda haber en la evaluación y realizar propuestas para que la evaluación sea más significativa, formativa e integral para cada uno de los estudiantes.

La persona directamente encargada de la investigación es Luis Rodolfo Jaramillo Botero, docente en formación de la Lic. En Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia, quien asume como compromiso ético mantener la **confidencialidad** de los participantes y la información que se derive de dicho proceso investigativo, razón por la cual se utilizará un pseudónimo para cada participante, el cual será escogido por cada uno.

La participación en la investigación es completamente **voluntaria** y no existen ninguna medida que impida a los participantes retirarse del proceso en el momento que lo consideren necesario, pues esta solo dependerá del deseo de las personas por contribuir al conocimiento académico.

La participación no representa ningún tipo de riesgo académico, físico o mental para los participantes o para algún tercero. Así mismo, la participación no genera recompensas o incentivos individuales de tipo económico o académico, más allá del reconocimiento público si

así el participante lo desea. Aparte de ello, se espera obtener un beneficio común a partir de la reflexión y el conocimiento generado.

Teniendo claridad frente a la información general del proyecto investigativo, manifiesto que mi hijo está interesado en hacer parte de la investigación y por tanto doy mi autorización para que sea contactado y grabado durante la entrevista.

Cualquier información adicional, puede contactar al investigador en el correo:

Irodolfo.jaramillo@udea.edu.co

Nombre del estudiante participante:

Seudónimo o apodo para nombrarlo en el

Nombre del Acudiente _____

Documento de identidad:

Anexo 6. Cuadro de análisis por participante

Participante: x		
Categorías iniciales	Unidad: Expresiones	Comprensión fenomenológica individual
Percepciones sobre evaluación		(comentarios sobre: significados, descripciones sobre las percepciones) Tema
Evaluación marginal		(comentarios sobre significados y descripciones sobre la vivencia del fenómeno) Tema
Autorregulación		(comentarios sobre significados y descripciones sobre el papel de la autorregulación) Tema

Categorías emergente #1		
--------------------------------	--	--

Anexo 7. Cuadro de interpretación fenomenológica grupal

Comprensión fenomenológica en perspectiva docentes.	Comprensión fenomenológica en perspectiva estudiantes.
<p>significados, descripciones, temas frecuentes y diferentes (búsqueda de saturación):</p> <p>Descripción general de la vivencia del fenómeno de evaluación marginal</p>	<p>significados, descripciones, temas frecuentes y diferentes (búsqueda de saturación):</p> <p>Descripción general de la vivencia del fenómeno de evaluación margina</p>
<p align="center">Comprensión global del fenómeno.</p>	
<p>Descripción estructural y significativa - Identificación de elementos particulares y generalizables</p>	

Anexo 8. Cuadro de análisis de respuestas de un docente.

Participante: Jaimeal (Artística)		
Categorías iniciales	Unidad: Expresiones	Comprensión fenomenológica individual
Percepciones sobre evaluación	<p>“proceso de observación y retroalimentación constante”</p> <p>“no debe usarse con fines coercitivos”</p> <p>“llevar a cabo un seguimiento”</p> <p>“Responsabilidad”</p> <p>“Es muy agradable”</p> <p>“es un proceso tranquilo, desprevenido, sin tensiones”</p>	<p>Comentarios: (significados, descripciones sobre las percepciones)</p> <p>El docente parece percibir el proceso de evaluación con el grupo, de forma confortable y comprometida, en el cual su concepción de evaluación puede ser coherente con su práctica.</p> <p>Temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La relación pedagógica recíproca • Ambiente favorable de aprendizaje
Evaluación marginal	<p>“No sé cuántos.”</p>	<p>Comentarios: (sobre significados y descripciones sobre la vivencia del fenómeno)</p> <p>El docente es consciente de que una cantidad significativa de estudiantes parece aspirar a aprobar su materia con calificaciones regulares, pero no tiene un conteo exacto, lo cual podría ser muestra de falencias en el seguimiento con el grupo.</p> <p>Temas:</p>
Autorregulación	<p>“Depende de la motivación individual”</p> <p>“son jóvenes con un buen grado de madurez”</p> <p>“Les aclaro que es más importante el esfuerzo y la actitud durante el proceso”</p>	<p>Comentarios: significados y descripciones sobre el papel de la autorregulación)</p> <p>El docente reconoce que la motivación del grupo es muy variada, pero señala que en general son maduros, lo que podría indicar que pese a su actitud la mayoría de estudiantes cumplen con sus</p>

		<p>responsabilidades académicas con un alto grado de autonomía.</p> <p>Temas:</p> <ul style="list-style-type: none">• Personalización de la evaluación
Categorías emergente #1		

Anexo 9. Cuadro de análisis de respuestas de un docente.

Participante: Montalban (Español, Religión)		
Categorías iniciales	Unidad: Expresiones	Comprensión fenomenológica individual
Percepciones sobre evaluación	<p>“tiene como objetivo fortalecer competencias y subsanar debilidades”</p> <p>“es continua y permite verificar las zonas de desarrollo próximo”</p> <p>“Emocionalmente, podría decir que presenta altibajos”</p> <p>“Muy agradable”</p>	<p>Comentarios: (significados, descripciones sobre las percepciones)</p> <p>El docente manifiesta que el proceso de evaluación con el grupo se ve fuertemente influenciado por las capacidades y actitudes de los estudiantes, pero pese a esto le resulta un proceso ameno, debido probablemente a la costumbre y afinidad con los estudiantes.</p> <p>Temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Potencialidades de los estudiantes • Ambiente favorable de aprendizaje • Incertidumbre socioemocional
Evaluación marginal	<p>“ya sea por falta de interés o por falencias en la competencia (difíciles de mitigar), los resultados están muy lejos de lo esperado”</p> <p>“en la parte de la participación son bastante reticentes, ese es su flaco débil”</p> <p>“Tal vez los estudiantes nuevos, y la razón es que se sienten en desventaja”</p>	<p>(comentarios sobre significados y descripciones sobre la vivencia del fenómeno)</p> <p>El docente es consciente de que el desempeño y disposición de los estudiantes en sus materias es bastante ajustado, lo que parece tener consecuencias notables en el aprendizaje y rendimiento de una parte del grupo. Al parecer esto es más evidente en estudiantes que llevan menos tiempo en el proceso y la interacción con el docente.</p> <p>Temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expectativas académicas • Tensiones en la participación • Adaptación al contexto

		escolar
Autorregulación	<p>“el hecho de saber que van a ser evaluados, hace que los estudiantes se disciplinen”</p> <p>“también motiva y reta a los estudiantes”</p> <p>“siempre, dependiendo lo que demande cada tipo de actividad les doy tips, por ejemplo, si tienen exposición, les explico cómo desglosar y organizar la información”</p> <p>“para que el día de mañana, en un pre grado, lo puedan hacer de manera más práctica cuando deban consultar”</p>	<p>Comentarios (significados y descripciones sobre el papel de la autorregulación)</p> <p>El docente parece fomentar activamente la autonomía en los estudiantes, generando relaciones entre el contenido y la vida cotidiana y profesional del grupo, es decir, que puede estar consciente de las expectativas de aprendizaje que tienen o deberían tener los estudiantes.</p> <p>Temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El reto como incentivo de aprendizaje • Fortalecer aplicabilidad de habilidades

Anexo 10. Cuadro de análisis de respuestas de un docente.

Participante: ProfeTIC (tecnología e informática y emprendimiento)		
Categorías iniciales	Unidad: Expresiones	Comprensión fenomenológica individual
Percepciones sobre evaluación	<p>“permite evidenciar en qué estado se encuentra el proceso de enseñanza y de aprendizaje con los estudiantes y de allí realizar acciones de mejora”</p> <p>“me ha permitido evidenciar como los conocimientos adquiridos son expuestos en escenarios y circunstancias aplicables y las decisiones tomadas allí”</p> <p>“varios tipos de emociones, tanto como satisfactorios, como emociones que generan frustración pero que permiten hacer una introspección para tomar decisiones”</p> <p>“Estas emociones van ligadas a los resultados que uno espera como docente”</p>	<p>Comentarios: (significados, descripciones sobre las percepciones)</p> <p>El docente manifiesta que el proceso de relacionamiento afectivo es también parte del proceso de evaluación, por lo cual parece tratar de que su enseñanza abarque aspectos relevantes para los estudiantes como grupo y como individuos.</p> <p>Temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Flexibilidad y reorientación constante • Fortalecer aplicabilidad de habilidades • Expectativas del docente frente a la enseñanza • Incertidumbre social
Evaluación marginal	<p>“hay una característica muy particular en este grupo, que tiene que ver con su participación y les cuesta abrirse en el aula de clase”</p> <p>“es necesario que el estudiante participe de estos procesos y su apatía en ocasiones, impide llevarlas a cabo”</p> <p>“si, en promedio unos 9 estudiantes, como un 40%. donde solo les preocupa es pasar no aprender”</p>	<p>Comentarios: (sobre significados y descripciones sobre la vivencia del fenómeno)</p> <p>El docente es consciente que la actitud y disposición de varios estudiantes limita el proceso de enseñanza-aprendizaje, ocasionando que estos perciban la evaluación de forma mecánica, pero manifiesta que esto puede deberse a condiciones por fuera del control de los estudiantes, como una cultura aprendida en el contexto del sistema educativo.</p> <p>Temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tensiones en la participación y

	<p>“en gran medida es debido al sistema educativo que direcciona más el conocimiento a un valor numérico”</p> <p>“la escuela ha reforzado desde pequeños a esta visión, a ver el aprendizaje como un castigo no como una oportunidad”</p> <p>“y el aprendizaje como competencia con el otro”</p>	<p>comunicación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tensiones en la motivación e iniciativa • Desplazamiento del aprendizaje • Presión del sistema educativo • Curriculum oculto
<p>Autorregulación</p>	<p>“la evaluación va hacer una brújula que permita encontrar un norte y direccionar el camino de cada estudiante”</p> <p>“llevarlos al error, uno para que no le teman a este y segundo para propiciar momentos de reflexión que les permita a ellos mismos Repensarse y encontrar soluciones bajo sus criterios”</p>	<p>Comentarios: (significados y descripciones sobre el papel de la autorregulación)</p> <p>El docente parece tener una concepción de la autonomía que va más allá del aula y los resultados académicos, dejando entrever que este proceso hace parte de la formación integral de la personalidad y proyecto de vida de los estudiantes.</p> <p>Temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Personalización de la enseñanza • Resolución de problemas • Formación integral

Anexo 11. Transcripción de las entrevistas a los estudiantes.

Entrevista #1

E: entrevistador

Pola: seudónimo acordado con la participante.

E: si pudieras describir el proceso de evaluación, durante este año escolar, con tres palabras ¿Qué palabras usarías y por qué?

Pola: Sería interesante y también agotador. Nada más se me ocurren esas dos.

E: está bien, fijémonos por un momento en la palabra “agotador”, durante este año escolar ¿te ha parecido que el proceso de evaluación ha sido más fatigante que años anteriores?

Pola: Si claro.

E: ¿esto debido a la virtualidad o a algo más?

Pola: sí, es porque todo esta virtual. Uno en el colegio uno se podía desestresar con los amigos, hablar y otras cosas.

E: Entiendo, ¿Qué te ha parecido “interesante” sobre la evaluación?

Pola: Porque de todas maneras uno aprende, cualquier cosa, y hay materias que a uno le interesan más.

E: ¿Cuáles son esas materias que más te interesan?

Pola: español. Artística también filosofía y ciencias políticas está bien igualmente.

E: ¿en esas clases que más te interesan te enfocas más en aprender?

Pola: Si, yo diría que en esas son las que más me esfuerzo.

E: ¿ese esfuerzo se ve reflejado en las notas o calificaciones que obtienes en esas clases?

Pola: Sí

E: ¿por otro lado, en las clases que menos te interesan has llegado a descuidar ese tema de las calificaciones?

Pola: Diría que siempre trato de presentar los talleres, que no me falte ninguno, pero pueden salirme mal o tener mala nota.

E: continuando con la segunda pregunta ¿Cuál es tu apreciación del proceso de evaluación durante este año escolar?

Pola: Realmente agradable no es, pero si valoro lo que hacen algunos profesores.

E: La siguiente pregunta tiene que ver con cómo es el proceso en ciencias de evaluación sociales, me gustaría que trates de pensar en el antes y después de la pandemia.

Pola: Antes nos explicaban más, nos ponían más en contexto, ahora más que todo es que nosotros queramos aprender y leer las guías y de todo. Antes nos explicaban los temas y no teníamos que leer casi nada, en este año cambio mucho. Cómo te digo, sociales no es una materia muy interesante, para mí, pero no quiere decir que le quite el valor que tenga o todo el esfuerzo.

E: continuemos en esa dirección ¿Qué emociones o sentimientos has tenido frente al proceso de evaluación en este año escolar?

Pola: Estrés, a veces. A principio de año si me estresaba demasiado, porque pensaba “esto es para las 3 tengo que entregarlo a esa hora sino no me lo reciben”, pero ahora es como más relajadito

E; ¿a qué te refieres con que hubo más estrés a principio de año?

Pola: Mas que todo porque uno estaba muy nuevo esto de lo virtual, entonces no sabía que reglas tenia y ese tipo de cosas, me preocupaba demasiado.

E: ya estando a finales de año, el hecho de saber que materias están prácticamente aprobadas te ayuda a estar más tranquila

Pola: Si claro.

E: En el área de ciencias sociales ¿te ha surgido algún sentimiento diferente durante el proceso de evaluación?

Pola: No sé, es que a veces son interesantes los talleres, otras veces son tediosos, no es que me alegre demasiado haciéndolos, pero si se aprende.

E: vamos con una pregunta que busca un poco que tu propongas ¿Cómo debería ser el proceso de evaluación?

Pola: Yo diría que debe ser así, por medio de llamada, pero obviamente muchos no tienen los recursos. Creo que debería ser menos agotador, no tener talleres todos los días y estar estresados porque se te atrasa uno y no vas a hacer el otro y bueno.

E: y en la presencialidad. ¿Qué le cambiarías?

Pola: No sé. Si me gusta el hecho de hacer los trabajos en Word y creo que eso sería, todos en Word.

E: ¿así que un aporte de esta situación fue que los docentes integraran más la tecnología?

Pola: Aja, claro que sí.

E: con la siguiente pregunta retomamos algo que decías al inicio ¿consideras que durante este año escolar has sido autónoma en tu proceso de evaluación?

Pola: a veces, yo creo que sí. Pues uno siempre va a necesitar ayuda de cualquier persona, pero si he sido más autónoma

E: ¿hay docentes que te hayan brindado indicaciones o consejos para esa autonomía?

Pola: No, pues, pero es porque usualmente no pregunto nada.

E: Al principio mencionaste las materias que te parecen más interesantes ¿la forma de evaluar en esas clases hace parte de que despierte ese interés?

Pola: No, yo creo que depende mucho del tema, la verdad no siempre va a ser igual de interesante, pero depende mucho del tema.

E: Listo, llegamos a la última pregunta ¿Cómo te sientes al obtener calificaciones bajas o regulares para aprobar una materia?

Pola: Depende, si yo sé que me esforcé haciendo los talleres o lo que sea, si me siento como muy triste, por así decirlo, pero si yo sé que no me esforcé tanto y que, no sé, tal vez me conviene de alguna manera, pues obviamente lo voy a aceptar mejor.

E: ¿te ha pasado durante este año escolar que alguna materia la apruebes con calificaciones regulares o raspando, como dicen?

Pola: Si y me lo tomo como relajada, he sido muy relajada con eso.

E: ¿cómo has percibido esto en tus compañeros, como se lo toman?

Pola: Sí, yo creo que la mayoría se lo toma relajado, habrá uno que otro que si se preocupan mucho.

E: ¿que han dicho los docentes frente esas situaciones y esa actitud?

Pola: No, ellos dejan que si uno quiere recuperar recupera sino pues dejan así.

E: ¿en alguna ocasión te has conformado con unas notas regulares en alguna materia para enfocar tu tiempo en otras cosas en lugar de recuperarlas?

Pola: Sí, no sé, para hacer cosas que me gustan o que no he tenido tiempo de hacer y las tengo ahí.

E: ¿Acostumbras hacer esto con esas materias que te parecen menos interesantes?

Pola: No, siempre que tenga tiempo no voy a dejar de hacer trabajos en una materia solo por ser menos interesante, pues yo sé que tengo que cumplir

E: entiendo. ¿Consideras que tú y tus compañeros, al aprobar las materias con esas calificaciones regulares igual logran aprender los contenidos o propósitos del área?

Pola: Pues yo creo que sí, pero depende también de la materia si es matemáticas y la pase raspando pues hay algo que te fallo y no entiendes completamente, creo que por una parte sí y por otra parte no.

Entrevista #2

E: entrevistador

JF: seudónimo acordado con la participante.

E: si pudieras describir el proceso de evaluación llevado en el colegio durante este año, usando tres palabras ¿Cuáles palabras usarías?

JF: usaría como por medio de los talleres que están evaluando
¿se puede responder así?

E: claro, supongo que la palabra ahí es “talleres”

JF: Sí. También la comunicación por medio de WhatsApp y lo que se nos queda en el aprendizaje, o sea que la tercera palabra es aprendizaje.

E: fijémonos un momento en esa tercera palabra, durante este año escolar te ha parecido que la evaluación te ha permitido aprender

JF: en mi caso, considero que sí, porque le toca a una esforzarse más para poder aprender, o cómo te explico, para poder entender y comprender mejor el tema que este explicando el profesor.

E: Cómo te ha parecido el acompañamiento

JF: En mi caso, me parece que aprendo mucho más ya que. Sí, ha habido buen acompañamiento porque los profesores nos han dicho que cualquier duda o inquietud les

podemos preguntar, pero más que esa explicación que nos da el profesor, uno debe buscar los medios para comprender el tema de la mejor manera

E: dices que has sido bastante autónomo en el proceso de evaluación durante este año

JF: creo que sí, porque a los profesores casi no les pregunto, por decir, si hay uno o dos temas que no entienda porque para eso tenemos el acceso a internet, aunque yo no soy de los que buscan la respuesta, sino que busco sobre el tema, me informo y lo relaciono con lo que el profesor nos explicó, los parecidos y hasta logro entender mejor.

E: Es genial que te guste esa forma autónoma de trabajar, con relación a eso ¿ha habido docentes que te brinden indicaciones o consejos para que seas independiente, sobre todo a la hora de buscar por internet?

JF: No, sobre cómo buscar por internet no, pero sí, por decir, profesores como el de química nos dicen que si queremos informarnos más podemos buscar tal tema en internet, también el profesor de economía y política con los artículos, así que si hay ciertos profesores que nos han dicho como encontrar información que nos puede servir.

E: De acuerdo, volviendo un poco ¿Cuál es tu apreciación personal sobre el proceso de evaluación durante este año?

JF: A mí me ha parecido buena en la cuestión de los talleres, aunque hay que resaltar que hay talleres complicados de entender, pero uno debe tratar de buscar la manera darles una solución.

E: ¿cómo es esa evaluación en el área de ciencias sociales? Y ¿se diferencia de las demás áreas?

JF: Mas que todo es de lectura, de tener buena comprensión lectora y responder las preguntas argumentativamente

E: en términos de tu valoración o tu agrado ¿te ha parecido igual que las demás áreas?

JF: No le veo la diferencia sobre si es más agradable. Si es un trabajo uno lo tiene que hacer de la mejor manera porque es algo que le aporta a uno y le pueden servir más adelante, entonces yo no me fijo en las materias de ese modo, si son más o menos agradables, todas me parecen por igual en cierto grado porque estoy aprendiendo.

E: ¿Qué emociones o sentimientos has tenido durante este año escolar respecto a la evaluación?

JF: Me he sentido muy bien conmigo mismo porque he hecho las cosas con esfuerzo y me he esforzado por buscar la suficiente información para poder comprender un tema y responder a las actividades de dicha guía.

E: ¿cómo consideras que debería ser la evaluación? ¿si pudieras cambiarle algo, qué sería?

JF: en los términos que yo tengo, una evaluación es lo que uno aprende de los temas, como hacían en el colegio que sacábamos una hoja y nos hacían una lista de preguntas y nosotros las respondíamos, pero en este caso ya no es tanto así, sino que es más de prestar atención al profesor. Creo que eso sería la evaluación en este caso, y como siempre lo ha sido, prestar atención a las indicaciones, saber cuándo preguntar y participar.

E: De volver a clases presenciales ¿preferirías seguir en esta modalidad de talleres, en lugar de hacer los exámenes que mencionas?

JF: No, me parece que cuando volvamos a clases presenciales al colegio sería así normal como se venía haciendo y lo mismo que estoy diciendo aquí, es de prestar atención al profesor, a las explicaciones y repasar lo que uno hace.

E: en este año escolar ¿alguna vez has obtenido calificaciones regulares para aprobar alguna materia?

JF: en sí, no, porque me parece que me he estado esforzando y eso va mucho en lo que crea el profesor, por ejemplo, un profesor nos dice el “80% lo ponen ustedes, en este caso, desde la virtualidad, y el 20% lo ponemos nosotros que somos los que calificamos”. Entonces me parece que es de mucha autonomía que debemos tener nosotros, de levantarnos temprano, estar en el horario que es, reportar la asistencia, y son cosas que influyen mucho, como en el colegio, las llegadas tardes le van bajando la nota y así sucesivamente.

E: ¿cómo te sentirías si obtuvieras notas o calificaciones regulares en una materia, es decir, que la aprobarías, pero de forma ajustada?

JF: Lo que haría sería decirle [preguntarle] al profesor qué fue lo que hice mal y que puedo corregir para mejorar la nota, sería buscar esa alternativa. Buscaría que falencias o errores tuve en la realización de los ejercicios y ya él me diría que corregir, para yo empezar a hacerlo y que él me pueda aumentar la nota.

E: con eso en mente, vamos terminando con esta pregunta ¿hay alguna materia en la que te esfuerces más en obtener buenas notas?

JF: Yo digo que, en todas las materias, pues todas tienen un mayor grado de importancia. El esfuerzo que se hace en una se debe hacer en todas, porque es algo que debo aprender, porque

eso me va a servir un futuro, no sé cuándo, pero sé que me va a servir porque es algo bueno para nuestra vida.

Entrevista #3

E: entrevistador

Nox: seudónimo acordado con la participante.

E: si pudieras describir el proceso de evaluación durante este año, usando tres palabras

¿Qué palabras usarías y por qué?

Nox: ¿Refiriéndome a tu trabajo o en general?

E: en general al proceso en el colegio, en todas las materias.

Nox: Diferente, aburridor [pausa] y sencillo.

E: enfoquémonos en esa primera palabra, por qué la mencionas

Nox: cada profesor, en cada materia tiene su forma de evaluar y en algunos casos la nota que dan se basa en otras cosas. Digamos que algunos toman más en cuenta el contenido, otros como la estática o lo que en verdad se haya aprendido

E: ese último elemento, “lo que en verdad se haya aprendido” ¿qué tan presente te parece que ha estado en las materias?

Nox: Yo considero que este año los estudiantes se esfuerzan más por entregar los trabajos a tiempo que por aprender

E: por eso mencionaste la palabra “sencillo”

Nox: sí.

E: eso me lleva a la siguiente pregunta, aunque parece que ya la estas respondiendo ¿Cuál es tu apreciación general sobre el proceso de evaluación?

Nox: Pues, creo que puede ser mejor. De por si la calidad del colegio no es como la mejor, pero se consideraba que era algo aceptable. Ya este año bajo notablemente lo que los estudiantes están aprendiendo, lo mismo que te decía antes, nos preocupa más entregar un trabajo que aprender

E: ¿has estado en otros colegios? ¿Te parece que, en comparación, en el otro colegio había mejor calidad?

Nox: si, estuve hace muchos años en uno que quedaba en Belén y sí, me parece que era mejor allá, pero acá tampoco es tan mala

E: entiendo. Hablemos específicamente de la evaluación en el área de ciencias sociales ¿cómo es la evaluación en esta materia?

Nox: Con el profesor que tenemos [pausa] no considero que es malo, creo que es bueno, solo que hay veces que habla mucho y no se alcanza a abordar en totalidad el tema que vamos a ver, porque él se desvía en otros temas y no termina de cerrar aquello que estamos viendo en el momento. Y hay veces que nos pone actividades que no considero que aporten significativamente a lo que estamos aprendiendo o veces que, si se trata de lo que estamos viendo, pero no alcanzamos a profundizar, lo dejamos que ahí suelta.

E: ¿en qué aspectos se diferencia la evaluación de ciencias sociales con respecto a otras materias?

Nox: Creo que es más flexible la nota, pues se puede como ajustar a cada estudiante dependiendo de lo que tenga o lo que haga, o la razón que presente de por qué no hizo alguna tarea o por qué la hizo a medias. Es algo muy flexible en comparación a otras materias

E: ¿alguna vez has hecho tareas a medias?

Nox: Si, tal vez alguna vez. Pues, no suelo hacer tareas a medias porque me exijo mucho como a entregar todo bien, porque siempre he estado en un puesto alto, por decirlo de alguna forma, entonces por un tema de ego y por un tema de presión, no bajo como mucho ese nivel

E: pensando en eso de la “presión” y lo que has dicho sobre las condiciones de la evaluación en este año ¿Qué emociones o sentimientos te has tenido durante la evaluación en este año?

Nox: Tengo como una mezcla de todo, porque también por diferentes motivos personales este año estuve como muy baja de nota, no estuve motivada, entonces de la misma forma estaba tomando los trabajos, los he estado haciendo, pero no como con ánimo y con ganas, no tenía ganas de hacerlos. Pero una que otra ocasión si se me subía el ánimo y los hacia enfocada y metiéndole toda la energía que podía

E: en las clases de ciencias sociales, ¿te has sentido mayormente enfocada o baja de nota?

Nox: En los trabajos de economía y política si los he hecho con ganas, en los otros no tanto

E: Es por esto que al principio mencionabas que te ha parecido aburrido el proceso de evaluación durante este año.

Nox: Si, también. Pero creo que también va ligado a mi estado anímico, a cómo me sienta.

E: esa presión social que sientes, viene por parte del colegio, la familia o de estar pensando en cuando te gradúes tener una carrera y todo eso.

Nox: Por mi familia no tanto, creo que no se preocupan mucho por ello, es que es un tema que tengo desde pequeña, porque siempre he intentado estar como en primer puesto, entonces es como estar siempre ahí, hay algo que me dice que no me puedo bajar, que debo mantener cierto promedio y también como a uno lo ponen del más inteligente del grupo o el que

más sabe, entonces como que todas las miradas están puestas en ti y si cometes algún error sientes que todos te van a caer encima, como “ha, se equivocó ella, entonces nosotros que podemos esperar”, es algo así raro.

E: Me has dicho que este año has hecho algunas tareas a medias ¿has obtenido calificaciones bajas o regulares para aprobar una materia? O ¿Cómo te sentirías si obtuvieras calificaciones regulares para aprobar alguna materia?

Nox: está relacionado a lo que decía antes, a ver, al principio, en primaria, era muy fácil ganar una materia con una nota muy alta, pero ya en bachillerato era un poco más difícil, pero las mantenía en alto y no me preocupaba mucho, pero últimamente hay materias en las que, si me preocupa la nota, que considero yo importantes y les meto mayor esfuerzo, pero hay otras que no me interesa lo que me saque, con tal de que sea una nota buena y pase la materia, todo bien.

E: ¿has percibido en tus compañeros del grupo que algunos también les baste con ganar la materia?

Nox: Sí, notablemente. Creo que la mayoría con los que he hablado no les interesa mucho si lo hacen bien o mal, con tal de que hagan algo que les garantice una nota para ganar. O sea, no le meten como empeño ni se preocupan tanto

E: ¿Cómo consideras que debería ser la evaluación para sentirse más motivados?

Nox: es un tema complejo, porque en la modalidad de virtualidad, en el colegio en el que estoy mucha gente no tiene forma de conectarse a una clase virtual, por eso no se usan plataformas como Meet, porque no se puede hacer. Entonces eso sería un limitante a la hora de proponer otra forma de evaluación, pero también está el tema de que, por ejemplo, las guías uno ve que los profesores copian y pegan, y pues yo digo normal, está bien, pero uno ve que a veces no están bien redactadas o no se entienden bien, o las preguntas no tienen que ver con lo que se

trabajó en la guía, entonces uno va viendo que los profesores tampoco le meten como ganas, entonces eso se transmite al estudiante, “el profesor no se esfuerza, entonces yo tampoco me voy a esforzar”. Entonces una forma es como modificar eso, no sé, como que sea llamativo, es que es muy difícil.

E: Por fuera de la esta situación de pandemia y virtualidad, volviendo a la presencialidad ¿cómo podría ser esa evaluación?

Nox: No sé, algunos profesores si como que intentan proba otras formas de evaluación, ya sea con juegos como rondas de preguntas, actuaciones o cosas así, y me parecen muy interesantes y me gustan. Creo que en presencialidad era mejor, aunque algunos no implementaban cosas novedosas creo que era mucho mejor

E: aunque en parte ya la respondiste, vamos con esta última ¿Durante este año escolar has sido autónoma en tu proceso de evaluación?

Nox: Sí, creo que, en la mayoría de cosas, pues trato de investigar por otro lado, porque muchas veces o no entiendo o quiero mirar otros ejemplos o hay errores en la guía, por eso me gusta investigar por otro lado para poder guiarme y aprender de eso. Yo siento que, si hago algo solo por hacerlo, para esa gracia no lo hago porque no estoy aprendiendo nada.

E: sobre esto me surge una pregunta ¿los profesores y en especial el de sociales, alguna vez te han dado indicaciones o consejos para que seas autónoma?

Nox: Algunas veces, pues porque me llevo bien con varios profesores porque saben que yo aspiro entrar a una universidad y terminar una carrera, aunque no sé qué estudiar en estos momentos, pero si he recibido esos consejos.

Entrevista #4

E: entrevistador

Tony: seudónimo acordado con la participante.

E: si pudieras describir el proceso de evaluación que has tenido durante este año escolar, usando tres palabras ¿Qué palabras usarías y por qué?

Tony: Describiría este proceso con las siguientes palabras: exigente, incompleto y forzado. Bueno, te explico él por qué. Exigente porque hay muchas guías, no todas, que son excesivamente largas y la tercera palabra porque muchas veces tardan mucho tratando de explicarnos y a la hora de resolver el trabajo no nos queda tiempo por la jornada, se toman casi todas las horas para tratar explicar y al final nunca la explicación es igual a la que nos dan en clase y queda incompleto porque al final uno casi no entiende y exigen que el trabajo sea a tal hora entregado

E: antes de la pandemia ¿Cómo te parece que era la evaluación en el colegio?

Tony: a bien. Antes de la pandemia la evaluación y las guías era bien, uno entendía las clases, los temas quedaban más claros, en cambio ahora hay temas que no quedan claros y uno termina resolviendo el taller por cumplir más no porque aprendiste algo.

E: Eso que mencionas, de hacer el taller solo por cumplir, ¿te pasa en todas las materias o hay algunas en que ocurre más?

Tony: hay unas más que otras, por ejemplo, las que son más prácticas son las que más ocurre. Las que son más teóricas uno entiende más y analiza, pero las que son prácticas que necesitan explicación uno queda como incompleto.

E: repasando tus palabras ¿dirías que tu apreciación sobre el proceso de evaluación era buena antes de la pandemia, pero ahora ha decaído?

Tony: sí. Definitivamente.

E: También pensando en esos momentos antes y después de la pandemia, quisiera preguntarte ¿qué emociones os sentimientos has tenido frente al proceso de evaluación en este año escolar?

Tony: Pues muchas veces, no todos los casos, me frustro y no quiero hacer más tarea, pero si te pones a ver hay que hacerla porque si no paila. Sentimientos así, muchas veces angustia, pero otras veces normal, termino el taller y ya.

E: ¿que sientes sobre la forma en que te evalúan los profesores?

Tony: En sí los profesores no veo que evalúen mal, ese es su trabajo, evaluar y dar tema tras tema, pero la organización del colegio está un poco excesiva en cuanto a los trabajos ya que en este laxo de tiempo me atrevo a decir que hemos hecho más mas talleres que todos los que hacemos en un año escolar normal. Antes en el colegio veíamos un tema varias clases seguidas para que quedara claro y luego la evaluación, ahorita no.

E: ¿te parece que el colegio se está centrando más en conseguir calificaciones que en enseñarles bien los temas?

Tony: Desde mi apreciación, sí. Si te pones a ver hay materias en que hacemos hasta cuatro talleres y si se ponen a preguntarle a cada uno del salón muy pocos hemos entendido el tema

E: hablemos un momento del área de ciencias sociales cuéntame cómo es la evaluación y si esta se diferencia de las demás materias.

Tony: es una materia teórica entonces uno más o menos entiende porque uno lee, analiza, no es práctica, no veo tantas complicaciones, pero hay unos temas que son como muy profundos y necesitan más explicación que la de la guía

E: ¿los docentes del área han estado dispuestos a brindar ese acompañamiento?

Tony: Si, muchos profesores y en especial los de sociales están ahí siempre preguntando, a veces e tarda la información por estar malas las redes y todo eso, pero si aclaran dudas.

E: me gustaría que me contaras ¿Cómo debería ser el proceso de evaluación? ¿Qué cambiarías?

Tony: yo pondría más tiempo para las explicaciones y en vez de clases por WhatsApp, hacer clases en plataformas, sobre todo en clases prácticas, un ejemplo que los profesores hagan videos en pizarrones o con los materiales explicando los temas.

E: ¿Consideras que antes de la pandemia la evaluación era interesante y motivadora?

Tony: Si, porque en la mayoría de las materias se hacían actividades que no eran tan monótonas, como aquí que son guías, guías, guías... Se hacían debates, se hacían exposiciones y cosas así, y eso como que ayuda a no frustrarse con los estudios.

E: ¿o sea que lo que te agrada es la variedad?

Tony: Claro, lo mismo siempre aburre.

E: ¿consideras que el uso de estrategias variadas les favorece más el aprendizaje y permite ver los puntos fuertes de cada uno?

Tony: totalmente, por ejemplo, yo siempre he preferido mil veces las exposiciones que los talleres y los exámenes, pero hay muchos compañeros que no les gusta las exposiciones sino al contrario, entonces así uno se estaría desarrollando en lo que más le gusta y se interesaría más por las cosas.

E: además de la variedad me parece que también mencionas el factor de convivencia ¿consideras que la evaluación debe ser más grupal?

Tony: Si uno lo hace en grupo es como más fácil porque no es una sola cabeza pensando sino varias, depende del grupo, entonces más ideas que a uno le nutren de conocimiento

E: ¿a qué te refieres con “depende del grupo”?

Tony: Tiene que ver con la cantidad, en un grupo con más compañeros hay más ideas, pero también tiene que ver con si son responsables, porque hay muchos compañeros que se meten a un grupo nada más para ligarse de lo que hace uno en un taller.

E: Teniendo en cuenta que por la pandemia han tenido que trabajar de forma individual ¿consideras que durante este año escolar has sido autónomo en el proceso de evaluación?

Tony; si, en la mayoría. Cuando tengo dudas o algo sobre un tema le pregunto a los profesores de dicha materia o algunos compañeros que sé que me pueden dar ideas

E: ¿ha habido docentes que te den consejos o indicaciones para ser más autónomo?

Tony: Si, total, en especial dos que hasta ahora me han dado consejos que me han ayudado. Hubo un taller que me atrase mucho porque era muy largo, entonces mientras lo terminaba de resolver, seguían corriendo los días y eran otros que se acumulaban, entonces hable con un profesor y el me oriento y las semanas siguientes fui tomando sus ideas y me fui despejando de todo lo que tenía estancado.

E: ¿consideras que la evaluación durante este año ha tenido en cuenta las habilidades o fortalezas de los estudiantes para enfocarse en ellas?

Tony: más que las fortalezas, creo que se ha enfocado en dar nuevos temas, los cuales necesitan más profundización, al menos hablando por mí, no sé los demás, hay temas que aun quedo con incógnitas

E: ¿consideras que los temas tratados son interesantes para ti y para el grupo, o son temas alejados de sus intereses?

Tony: Hay temas de algunas materias que sí son interesantes, pero hay unos que, no sé cómo explicarte, son como aburridos

E: esos temas que te resultan interesantes ¿a tu parecer son algo que tú y tus compañeros pueden relacionar con su vida y con esta sociedad?

Tony: Si, la mayoría, hay temas que son interesantes por su contenido, la historia que tiene, pero también depende del interés que uno le ponga, porque hay temas que son como “X”, uno no le presta mucha atención, pero hay otros donde la trama te hace interesar por saber más sobre eso, mientras más lees la guía más te interesa saber el porqué de esas cosas.

E: vamos llegando a la última interrogante ¿Cómo te sientes al obtener calificaciones mínimas o regulares para aprobar una materia?

Tony: la verdad eso es una frustración, porque no estoy acostumbrado a tener bajas notas, porque siempre trato de esforzarme, si llego a obtener bajas notas sentiría como que mi trabajo no valió de nada.

E: ¿durante este año has aprobado una materia con notas regulares?

Tony: no, todo el pase por arriba de cuatro

E: según lo que has observado en el grupo ¿Cómo se siente la mayoría cuando eso les ocurre, cuando pasan las materias con notas regulares?

Tony: Creo yo que muchos se sientes frustrados, porque hay muchos en el salón que se interesan por sacar buenas notas, pero también hay unos, un grupo mínimo, que nada más se interesan por sacar un tres y pasar la materia

E: ¿en qué momento saben que han pasado una materia?

Tony: de todos en el salón es una minoría y nada más con llevar un rango de tres o 3.2 o algo así, ellos se sienten como “okey con esto ya aprobé la materia” y están felices con eso, no se preocupan por resaltar en el salón sino solo por pasar el año.

E: ¿es decir que ustedes pueden llevar ese conteo de notas para saber cuándo aprobaron?

Tony: Pues si porque uno les pregunta a los profesores la secuencia [de notas] que nos llevan y si está en su disposición dárnosla ya uno como que evalúa en cual tiene que subir o en cual va bien

E: ¿ese interés tuyo que mencionas por querer resaltar, de donde crees que proviene?

Tony: Desde que estaba en primaria siempre me motivaron a estudiar, ya después creció en mí el interés por resaltar en el salón, creo que ya es algo personal.

E: ¿Alguna vez te ha pasado que te esfuerces más en obtener buenas notas que en obtener aprendizajes?

Tony: no, creo que si uno obtiene buenas notas es porque tuvo un buen aprendizaje porque como voy a obtener buena nota si no logro responder con el conocimiento sobre dicho tema

E y sobre esos compañeros que solo se preocupan por pasar la materia ¿consideras que se ve afectado su aprendizaje?

Tony: si total, porque ellos prácticamente estarían haciendo lo que actualmente con la pandemia muchos hacen o hacemos y es nada más resolver los talleres por cumplir. Algunos por la flojera y otros porque están en el colegio por cumplirle a la familia. Si se vería afectado su conocimiento

E: en el área de ciencias sociales, según tu opinión ¿hay compañeros que están nada más por cumplir?

Tony: creo que sería algunos pocos que estarían en esa situación, porque la mayoría del salón nos preocupamos por tener buenas notas, entonces nos preocupamos por entender el tema

E: desde lo que has observado, ¿a qué se debe que en algunas materias haya menos interés o que algunos compañeros estén solo por cumplir con lo mínimo?

Tony: algunas veces influye más el contenido de la materia que el profesor, pero hay veces que influye más el profesor, porque hay materias que podrían ser más interesantes pero algunas veces la actitud de los profesores es como muy pesada, y uno termina olvidándose de lo que debería prestarle atención, que es a la clase, para reaccionar o tratar de esquivar las indirectas o inconformidades que tenga el profesor con el grupo

Anexo #12 Cuadro de análisis de respuestas de participante estudiante.

Participante: Pola		
Categorías iniciales	Unidad: Expresiones	Comprensión fenomenológica individual
Percepciones sobre evaluación	<p>“Sería interesante y también agotador”</p> <p>“Realmente agradable no es, pero si valoro lo que hacen algunos profesores.”</p> <p>“a veces son interesantes los talleres, otras veces son tediosos, no es que me alegre demasiado haciéndolos, pero si se aprende.” (refiriéndose a ciencias sociales)</p> <p>“debería ser menos agotador, no tener talleres todos los días y estar estresados porque se te atraso uno y no vas a hacer el otro”</p>	<p>Comentarios: (significados, descripciones sobre las percepciones)</p> <p>La estudiante expresa inconformidad hacia la evaluación, la cual parece asociar exclusivamente con los talleres o guías.</p> <p>Temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sobrecarga académica
Evaluación marginal	<p>“si yo sé que me esforcé haciendo los talleres o lo que sea, si me siento como muy triste”</p> <p>“pero si yo sé que no me esforcé tanto y que, no sé, tal vez me conviene de alguna manera, pues obviamente lo voy a aceptar mejor”</p> <p>“Si y me lo tomo como relajada”</p>	<p>Comentarios: (sobre significados y descripciones sobre la vivencia del fenómeno)</p> <p>La estudiante reconoce que tanto ella como algunos de sus compañeros atraviesan por situaciones de evaluación marginal, y manifiesta que la actitud del grupo tiende a ser pasiva frente a esto, en su caso siempre y cuando se den ciertas condiciones como el interés por la materia, gusto</p>

	<p>“creo que la mayoría se lo toma relajado, habrá uno que otro que si se preocupan mucho”</p> <p>“siempre que tenga tiempo no voy a dejar de hacer trabajos en una materia solo por ser menos interesante”</p> <p>“creo que sí, pero depende también de la materia”</p> <p>“para hacer cosas que me gustan o que no he tenido tiempo de hacer y las tengo ahí”</p>	<p>personal y disposición de tiempo, tres variables que pueden variar en cada estudiante.</p> <p>Temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pasividad ante la evaluación.
Autorregulación	<p>“hay materias que a uno le interesan más”</p> <p>“yo diría que en esas son las que más me esfuerzo”</p> <p>“uno siempre va a necesitar ayuda de cualquier persona, pero si he sido más autónoma”</p> <p>“No, pues, pero es porque usualmente no pregunto nada”</p>	<p>Comentarios: significados y descripciones sobre el papel de la autorregulación)</p> <p>Según lo que expresa la estudiante, el gusto, interés por el contenido y, probablemente, la destreza en ciertas materias genera cierta desigualdad en el esfuerzo y participación en el proceso de evaluación. Sin embargo, al parecer el principal factor de su autorregulación es reconocer cuando requiere asistencia, reconociendo que su baja participación puede ser la causa de cierto vacío frente a estrategias que favorezcan su autonomía.</p> <p>Temas:</p>

<p>Categoría emergente #1</p> <p>Educación Virtual</p>	<p>“Antes nos explicaban más, nos ponían más en contexto, ahora más que todo es que nosotros queramos aprender y leer las guías y de todo.”</p> <p>“Uno en el colegio uno se podía desestresar con los amigos, hablar y otras cosas.”</p> <p>“uno estaba muy nuevo esto de lo virtual, entonces no sabía que reglas tenía y ese tipo de cosas, me preocupaba demasiado”</p> <p>“Si me gusta el hecho de hacer los trabajos en Word”</p>	<p>Comentarios:</p> <p>El cambio a la virtualidad influyó significativamente en la percepción y desarrollo del proceso de evaluación, tanto a nivel de estrategias de los docentes como a nivel de interacción social entre estudiantes y profesores.</p> <p>Temas:</p> <p>Desplazamiento de la responsabilidad pedagógica</p> <p>Adaptación a nuevo ambiente de aprendizaje</p> <p>Tensiones socioemocionales</p>
--	---	--

Anexo #13 Cuadro de análisis de respuestas de participante estudiante.

Participante: JF		
Categorías iniciales	Unidad: Expresiones	Comprensión fenomenológica individual
Percepciones sobre evaluación	<p>“me ha parecida buena en la cuestión de los talleres, aunque hay que resaltar que hay talleres complicados de entender”</p> <p>“Si es un trabajo uno lo tiene que hacer de la mejor manera porque es algo que le aporta a uno y le pueden servir más adelante”</p> <p>“no me fijo en las materias de ese modo, si son más o menos agradables, todas me parecen por igual en cierto grado porque estoy aprendiendo”</p> <p>“Me he sentido muy bien conmigo mismo porque he hecho las cosas con esfuerzo”</p>	<p>Comentarios: (significados, descripciones sobre las percepciones)</p> <p>El estudiante expresa cierto agrado hacia el proceso de evaluación centrando su percepción en dos factores, el esfuerzo propio y el valor de su aprendizaje para la vida.</p> <p>Temas: Autosatisfacción.</p>
Evaluación marginal	<p>“Lo que haría sería decirle [preguntarle] al profesor qué fue lo que hice mal y que puedo corregir para mejorar la nota, sería buscar esa alternativa”</p>	<p>Comentarios: (sobre significados y descripciones sobre la vivencia del fenómeno)</p> <p>Se muestra bastante activo frente al proceso, particularmente frente al resultado o calificación, al parecer considera que la nota es representativa del progreso y esfuerzo.</p> <p>Temas:</p>

Autorregulación	<p>“le toca a una esforzarse más para poder aprender, o cómo te explico, para poder entender y comprender mejor el tema que este explicando el profesor”</p> <p>“no soy de los que buscan la respuesta, sino que busco sobre el tema, me informo y lo relaciono con lo que el profesor nos explicó, los parecidos y hasta logro entender mejor”</p> <p>“si hay ciertos profesores que nos han dicho como encontrar información que nos puede servir”</p> <p>“El esfuerzo que se hace en una se debe hacer en todas, porque es algo que debo aprender, porque eso me va a servir un futuro, no sé cuándo, pero sé que me va a servir”</p>	<p>Comentarios: significados y descripciones sobre el papel de la autorregulación)</p> <p>En el contexto de la virtualidad, el estudiante menciona que ha incrementado bastante el proceso autónomo y habilidades cognitivas como la capacidad de organizar e interpretar, apoyado por indicaciones casuales de los docentes. Al parecer favorece el proceso sobre los resultados porque reconoce que las habilidades y conocimientos tienen trascendencia fuera de la escuela,</p> <p>Temas: Trascendencia social del aprendizaje</p>
Categoría emergente #1 Educación Virtual	<p>“un profesor nos dice el “80% lo ponen ustedes, en este caso, desde la virtualidad, y el 20% lo ponemos nosotros que somos los que calificamos”.</p>	<p>Comentarios:</p> <p>La virtualidad conlleva un aumento del trabajo autónomo, haciendo que los estudiantes perciban al docente más como evaluador y acompañante.</p>

Anexo #14 Cuadro de análisis de respuestas de participante estudiante.

Participante: Nox		
Categorías iniciales	Unidad: Expresiones	Comprensión fenomenológica individual
Percepciones sobre evaluación	<p>“Diferente, aburridor [pausa] y sencillo”</p> <p>“creo que puede ser mejor”</p> <p>“hay veces que nos pone actividades que no considero que aporten significativamente a lo que estamos aprendiendo o veces que, si se trata de lo que estamos viendo, pero no alcanzamos a profundizar” (refiriéndose al área de ciencias sociales)</p> <p>“Es algo muy flexible en comparación a otras materias” (refiriéndose al área de ciencias sociales)</p> <p>“también va ligado a mi estado anímico, a cómo me sienta”</p>	<p>Comentarios: (significados, descripciones sobre las percepciones)</p> <p>La estudiante expresa que el cambio sufrido en las clases ha causado cierto debilitamiento en la calidad del proceso de enseñanza y evaluación</p> <p>Temas:</p> <p>Incertidumbre emocional</p> <p>Superficialidad de la evaluación</p>

Evaluación marginal	<p>“considero que este año los estudiantes se esfuerzan más por entregar los trabajos a tiempo que por aprender”</p> <p>“últimamente hay materias en las que sí me preocupa la nota, que considero yo importantes y les meto mayor esfuerzo”</p> <p>“hay otras que no me interesa lo que me saque, con tal de que sea una nota buena y pase la materia, todo bien”</p> <p>“Creo que la mayoría con los que he hablado no les interesa mucho si lo hacen bien o mal, con tal de que hagan algo que les garantice una nota para ganar”</p>	<p>Comentarios: (sobre significados y descripciones sobre la vivencia del fenómeno)</p> <p>Al parecer la estudiante manifiesta que se puede establecer cierta jerarquía entre las materias o clases del colegio dependiendo de qué tanta importancia perciban en el contenido o aprendizajes que ofrece dicha clase</p> <p>Temas: Desplazamiento del aprendizaje</p>
Autorregulación	<p>“siempre he estado en un puesto alto, por decirlo de alguna forma, entonces por un tema de ego y por un tema de presión, no bajo como mucho ese nivel”</p> <p>“como a uno lo ponen del más inteligente del grupo o el que más sabe, entonces como que todas las miradas están puestas en ti y si cometes algún error sientes que todos te van a caer encima”</p> <p>“algunos profesores si como que intentan proba otras formas de evaluación, ya sea con juegos</p>	<p>Comentarios: significados y descripciones sobre el papel de la autorregulación)</p> <p>La estudiante menciona que su dedicación al proceso de evaluación es influenciada fuertemente por el entorno social y el rol asignado en el aula, el cual. Además, parece favorecer su comunicación con los docentes para disponer de más orientación.</p> <p>Temas: Expectativas académicas</p>

	<p>como rondas de preguntas, actuaciones o cosas así, y me parecen muy interesantes y me gustan”</p> <p>“Yo siento que, si hago algo solo por hacerlo, para esa gracia no lo hago porque no estoy aprendiendo nada”</p> <p>“Algunas veces, pues porque me llevo bien con varios profesores porque saben que yo aspiro entrar a una universidad y terminar una carrera”</p>	
<p>Categoría emergente #1</p> <p>Educación Virtual</p>	<p>“en la modalidad de virtualidad, en el colegio en el que estoy mucha gente no tiene forma de conectarse a una clase virtual, por eso no se usan plataformas como Meet, porque no se puede hacer”</p> <p>“las guías uno ve que los profesores copian y pegan, y pues yo digo normal”</p> <p>“pero uno ve que a veces no están bien redactadas o no se entienden bien, o las preguntas no tienen que ver con lo que se trabajó en la guía, entonces uno va viendo que los profesores tampoco le meten como ganas, entonces eso se transmite al estudiante”</p>	<p>Comentarios:</p> <p>Por lo que manifiesta la estudiante, se puede apreciar que los estudiantes perciben que el proceso de adaptación de los docentes también ha sido pesado, por lo que baja de cierta forma su calidad, lo cual puede generar una actitud reciproca de los estudiantes que lo interpretan como una falta de interés.</p> <p>Temas:</p> <p>Motivación empática.</p> <p>Desigualdad en el acceso.</p>

Anexo #15 Cuadro de análisis de respuestas de participante estudiante.

Participante: Tony		
Categorías iniciales	Unidad: Expresiones	Comprensión fenomenológica individual
Percepciones sobre evaluación	<p>“exigente, incompleto y forzado”</p> <p>“Antes de la pandemia la evaluación y las guías era bien, uno entendía las clases, los temas quedaban más claros”</p> <p>“Pues muchas veces, no todos los casos, me frustro y no quiero hacer más tarea, pero si te pones a ver hay que hacerla porque si no paila”</p> <p>“no veo tantas complicaciones, pero hay unos temas que son como muy profundos y necesitan más explicación que la de la guía” (ciencias sociales)</p> <p>“Hay temas de algunas materias que sí son interesantes, pero hay unos que, no sé cómo explicarte, son como aburridos”</p> <p>“uno termina olvidándose de lo que debería prestarle atención, que es a la clase, para reaccionar o tratar de esquivar las indirectas o inconformidades que tenga el profesor con el grupo”</p>	<p>Comentarios: (significados, descripciones sobre las percepciones)</p> <p>Al parecer la evaluación es vista como algo impositivo, sin embargo, sigue considerando que este proceso es el que le permite obtener aprendizajes, al punto de sentir cierta frustración al no entender por completo los temas por su complejidad o por ser poco interesantes.</p> <p>Temas:</p> <p>Actitud negativa docente.</p> <p>Frustración frente al aprendizaje.</p>

	<p>“pero la organización del colegio está un poco excesiva en cuanto a los trabajos ya que en este laxo de tiempo me atrevo a decir que hemos hecho más mas talleres que todos los que hacemos en un año escolar normal”</p>	
Evaluación marginal	<p>“ahora hay temas que no quedan claros y uno termina resolviendo el taller por cumplir más no porque aprendiste algo”</p> <p>“muchos se sientes frustrados, porque hay muchos en el salón que se interesan por sacar buenas notas, pero también hay unos, un grupo mínimo, que nada más se interesan por sacar un tres y pasar la materia”</p> <p>“nada más con llevar un rango de tres o 3.2 o algo así, ellos se sienten como “okey con esto ya aprobé la materia” y están felices con eso”</p> <p>“uno les pregunta a los profesores la secuencia [de notas] que nos llevan y si está en su disposición dárnosla ya uno como que evalúa en cual tiene que subir o en cual va bien”</p> <p>“ellos prácticamente estarían haciendo lo que actualmente con la pandemia muchos hacen o hacemos y es nada más resolver los talleres por</p>	<p>Comentarios: (sobre significados y descripciones sobre la vivencia del fenómeno)</p> <p>En la percepción del estudiante la mayoría del grupo se esfuerza por no caer en situaciones de evaluación marginal, pero pueden ser superados por las condiciones del proceso evaluativo.</p> <p>Temas:</p> <p>Seguimiento cuantitativo de la evaluación.</p> <p>Activismo evaluativo</p>

	<p>cumplir”</p> <p>“Si se vería afectado su conocimiento”</p>	
Autorregulación	<p>“en la mayoría de las materias se hacían actividades que no eran tan monótonas, como aquí que son guías, guías, guías... Se hacían debates, se hacían exposiciones y cosas así, y eso como que ayuda a no frustrarse con los estudios”</p> <p>“yo siempre he preferido mil veces las exposiciones que los talleres y los exámenes, pero hay muchos compañeros que no les gusta las exposiciones sino al contrario, entonces así uno se estaría desarrollando en lo que más le gusta y se interesaría más por las cosas”</p> <p>“si, en la mayoría. Cuando tengo dudas o algo sobre un tema le pregunto a los profesores de dicha materia o algunos compañeros que sé que me pueden dar ideas”</p> <p>“siempre trato de esforzarme, si llego a obtener bajas notas sentiría como que mi trabajo no valió de nada”</p> <p>“creo que si uno obtiene buenas notas es porque tuvo un buen aprendizaje porque como voy a obtener buena nota si no logro responder con el conocimiento sobre dicho tema”</p>	<p>Comentarios: significados y descripciones sobre el papel de la autorregulación)</p> <p>Expresa que antes de la virtualidad las actividades evaluativas eran diversas y permitía que cada estudiante se aprovechara sus potencialidades.</p> <p>Concibe la autonomía en su trabajo escolar como una forma de saber que su esfuerzo conlleva resultados, los cuales son representados en notas, por lo cual la búsqueda de orientación es vista como una forma de fortalecerse y hacer autoevaluación.</p> <p>Temas: Estilos de aprendizaje.</p>

Categorías Educación Virtual	“muchos profesores y en especial los de sociales están ahí siempre preguntando, a veces e tarda la información por estar malas las redes y todo eso, pero si aclaran dudas”	