



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

**LA EVALUACIÓN COMO PROCESO PARA LA AUTORREGULACIÓN
DE LOS APRENDIZAJES EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES**

Una Tesis Presentada Para Obtener El Título De

Licenciado(a) en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales

Universidad de Antioquia

Wilmar Alberto Montoya G. & Ana Carolina Vanegas M.

Asesora: Luz Stella Mejía Aristizabal

2016.

Copyright © 2016 por Wilmar Alberto Montoya & Ana Carolina Vanegas M. Todos los derechos reservados.

Dedicatoria

Dedicamos este trabajo a todas las personas que nos apoyaron y participaron de la elaboración y desarrollo de esta investigación.

Agradecimientos

Agradecemos a la universidad de Antioquia, a la facultad de educación y al programa de la licenciatura en educación básica con énfasis en ciencias sociales por permitir crecer como personas, afianzar conocimientos específicos del programa y aportar a la formación humanística e investigativa de la carrera docente.

A nuestra asesora de trabajo de grado, Luz Stella Mejía Aristizábal, por orientarnos durante este proceso, por medio de su entrega, capacidad y conocimiento se logró llevar a cabo todo lo propuesto.

A las instituciones educativas Manuela Beltrán y el Colegio Adventista Simón Bolívar, por permitir la realización de tan importante labor para nuestra formación, de igual manera a todos los participantes que hicieron parte del proceso.

A todos nuestros compañeros(a) y docentes que aportaron durante esta etapa de nuestras vidas. Especial agradecimiento a nuestras familias, por su paciencia, apoyo, confianza y motivación constante.

Resumen:

Esta investigación tuvo como propósito general, analizar la manera como los estudiantes de la I.E Manuela Beltrán y el Colegio Adventista Simón Bolívar de los grados 8°B y 9° se autorregulan a través del proceso de la evaluación en ciencias sociales; se llevó a cabo en estas dos instituciones de la ciudad de Medellín, la primera de carácter oficial y la segunda de carácter privado. La investigación se enmarcó en un paradigma cualitativo que posibilita realizar análisis e interpretaciones sobre la realidad que se está estudiando, se utilizó como enfoque el estudio de caso, que permite estudiar un fenómeno educativo en su contexto real y en detalle. Las estrategias que se utilizaron para recoger la información fueron: un cuestionario diagnóstico sobre la caracterización general de los estudiantes y las concepciones que tenían acerca de la evaluación; un segundo instrumento que posibilitó emplear la estrategia de la autoevaluación y un último cuestionario de coevaluación que busco proporcionar una forma de autorregular y evaluar el trabajo en grupo.

Los hallazgos reportan de manera generalizada que los estudiantes no conciben la evaluación como un proceso sino como un instrumento para medir y calificar los aprendizajes, al igual que esta es de mayor utilidad para el profesor que para ellos mismos. La mayoría de los alumnos, consideran que los aprendizajes dependen de su disposición, responsabilidad y compromiso, sin embargo, se presenta poca relación respecto a lo que dicen y las acciones llevadas a cabo. Con relación, al trabajo cooperativo la mayoría de los estudiantes aluden a la necesidad de establecer acuerdos de tipo comportamental, dejando de lado aspectos relacionados con el aprendizaje.

Es posible que poco a poco se generen otras concepciones sobre la evaluación en cada estudiante, para ello es necesario afianzar el proceso de aprendizaje donde los mayores protagonistas sean los estudiantes.

Palabras Claves: evaluación, aprendizaje, autorregulación, motivación y ciencias sociales.

Abstract:

The goal of this research is to find out how 8th and 9th grade students in two schools—Manuel Beltrán and Simón Bolívar (Adventist school)—self-regulate learning through evaluative processes of a specific subject: Social Science. Two educational institutions in Medellín city are taken into account in this study. The first one is an official school and the second is private. This research is positioned in a qualitative paradigm which enables an analysis as well as interpretations of the phenomenon. The study case, the method used in this work, is a focus which allowed for the detailed study of the real context of an educational reality. Some strategies were used to obtain information from both schools, such as a diagnostic survey about the students' general characterization of the evaluation. There was also a self-evaluation and a final co-evaluation questionnaire focused on self-regulation promotion and teamwork evaluation.

The results in general show that the students don't consider the evaluation as a learning process, but as a measurement and qualifying tool of their learning. The results also show that the evaluation is valuable to teachers, even more so than it is to students.

Most of students understand that their learning relies upon their willingness to do so, and upon responsibility and compromise. However their perceptions are not reflected by their actions in class. Concerning cooperative work, most of them do mention the need to come up with agreements towards their behavior aspect, putting aside learning processes.

It is possible that each student will gradually learn other evaluation concepts. It is therefore essential to formulate a learning process that prioritizes student achievement.

Keywords: Evaluation, learning, Self-regulation, motivation, Social Science.

Tabla de Contenidos

Capítulo 1 Planteamiento del problema de investigación	11
1.1. Descripción del problema de Investigación	11
1.2. Antecedentes	14
1.3. Justificación.....	20
.....	22
Capítulo 2	23
2. Propósitos.....	23
2.2. Propósitos específicos.....	23
Capítulo 3.....	25
3. Marco Referencial	25
3.1 Evaluación de los aprendizajes	28
3.2 La autorregulación de los aprendizajes	33
3.3 Estrategias de autorregulación de los aprendizajes	37
3.3.2 Coevaluación	38
3.3.3 Estrategias Metacognitivas.....	41
3.4 Motivación	43
Capítulo 4. Diseño Metodológico	45
Capítulo 4	46
Diseño Metodológico	46
4.1. Enfoque y tipo de estudio	46
4.2. Contexto y Participantes	47
4.2.1 Institución Educativa Manuela Beltrán.....	48
4.2.2 Colegio Adventista Simón Bolívar.....	49
4.3. Estrategias para recoger la información	50
4.3.1 Estrategias de autorregulación.....	50
4.3.2 Cuestionario abierto de caracterización y diagnóstico de estudiantes.....	51
4.3.3. Cuestionario de autoevaluación.....	51
4.3.4 Cuestionario de coevaluación grupal.....	52
4.4. Categorías y procedimiento de análisis	53
4.5. Fases o momentos de la Investigación	55
4.6. Consideraciones éticas	56
Capítulo 5.....	58
Resultados y Análisis	58
5.1 Análisis del primer instrumento	58
5.1.1. Cuestionario diagnóstico – ¿Qué dicen los estudiantes de la evaluación? -	58
5.1.2 Colegio Adventista Simón Bolívar (CASB)	59
5.1.3. Institución Educativa Manuela Beltrán (I.E.M.B).....	64
5.1.4. Apreciaciones Generales.....	71
5.2 Estrategias de autorregulación una posibilidad para el aprendizaje –Autoevaluación-	72
5.2.1. Análisis Colegio Adventista Simón Bolívar	73
5.2.2. Análisis I. E. Manuela Beltrán	78

5.3 El trabajo colaborativo, una posibilidad para evaluar – Coevaluación-	84
Capítulo 6	89
Conclusiones	89
Lista de referencias	96
Apéndice	100
Anexo 1. Consentimiento informado.	101
.....	101
Anexo 2. Diagnostico grupal	102
Anexo 3. Formato autoevaluación	103
Anexo 4. Formato de coevaluación	104
Tabla 1. Clasificación y análisis del primer instrumento. 9°	105
Tabla 2. Clasificación de la información del primer instrumento 8°B	107
Tabla 3. Clasificación de la información instrumento de auto evaluación 8°B. °.(ver archivos anexos)	109
Tabla 4. Clasificación de la información instrumento auto evaluación 9°.(ver archivos anexos)	110
.....	110

Lista de tablas

Tabla 1. Clasificación y análisis de instrumento uno grado 9º.....	105
Tabla 2. Clasificación y análisis de instrumento uno grado 8ºB.....	107
Tabla 3. Clasificación de la información de instrumento de autoevaluación 8ºB.....	109
Tabla 4. 3 Clasificación de la información de instrumento de autoevaluación 9º.....	110

Lista de figuras

Esquema 1. Categorías y subcategorías	52
Esquema 2. Plan de análisis y triangulación de la información.....	43
Esquema 3. Concepción de evaluación 9°.....	52
Esquema 4. Modos y maneras de evaluar 9°.....	54
Esquema 5. Concepción de evaluación 8°	57
Esquema 6. Modos y maneras de evaluar 8°.....	61

Capítulo 1. Planteamiento del Problema



Foto editada por Vanegas (2016)

Capítulo 1

Planteamiento del problema de investigación

1.1. Descripción del problema de Investigación

En las prácticas educativas, en los procesos de enseñanza y aprendizaje siempre está presente la evaluación, como un elemento fundante para valorar las capacidades de los estudiantes respecto a su apropiación del aprendizaje; tradicionalmente la evaluación se convierte en un instrumento de carácter memorístico y autoritario respecto al conocimiento y saberes enseñados, además genera amenaza, temor, homogenización de los aprendizajes, inseguridad frente a lo que se sabe, y otras situaciones que son comunes en los estudiantes e incluso en el mismo profesor(a) que es quién evalúa.

En la actualidad la evaluación todavía es concebida como un instrumento que posibilita calificar, medir, cuantificar los aprendizajes, lo que implica asumirla como resultado y no como producto de un proceso continuo y flexible. El problema se evidencia cuando desde esta mirada el estudiante se prepara para resolver una prueba, un examen, un taller, pues él solo desea “sacar una buena nota” o simplemente no le interesa esforzarse porque con las actividades de apoyo alcanza la calificación que le diga que aprobó la asignatura.

En algunas instituciones educativas ni el docente ni el estudiante realizan de forma consciente y reflexiva el proceso de la evaluación, pues no va más allá de obtener una calificación numérica, que le permita al estudiante saber si gana o pierde para el período académico o para el año una asignatura, es decir, el proceso de evaluación no permiten un cambio o reflexión sobre los aprendizajes generados en los estudiantes, carece de una autorregulación de su proceso formativo para que el estudiante pueda mejorar sus actuaciones en dicho aspecto, y tampoco se propicia un análisis por parte del maestro para mejorar sus prácticas de enseñanza y de aprendizaje.

En la Institución Educativa Manuela Beltrán, ubicada en la comuna 3 y el Colegio Adventista Simón Bolívar de la comuna 4 de Medellín, existe una situación problema en el área de Ciencias Sociales específicamente en los grados 8°B y 9° respectivamente. En estos dos escenarios se considera pertinente replantear los procesos de evaluación, ya que tradicionalmente en estos grados se observa que dicho proceso se realiza de forma aislada al aprendizaje, puesto que se tiene en cuenta la buena actitud del estudiante, es decir, no genera indisciplina, ni cuestiona aquello que se le está enseñando. La evaluación en esas instituciones, a pesar del decreto 1290 que rige desde el año 2009 hasta el presente año, define unos propósitos en el sistema de evaluación institucional de los estudiantes aspectos como:

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

A pesar de estos propósitos se sigue considerando la evaluación como un resultado, producto de la suma de una serie de actividades, pero que no se evidencia reflexiones sobre las dificultades de los estudiantes.

Es de resaltar que en las instituciones se realizan periódicamente evaluaciones de tipo ICFES que pretenden preparar de forma homogénea, con el fin de obtener un buen desempeño en las pruebas estatales; habitualmente este tipo de evaluaciones predominan en las instituciones, dejando de lado otro tipo de alternativas que pueden enriquecer la comprensión, la reflexión y la

apropiación autónoma de los aprendizajes como un elemento útil y valioso no solo para la vida académica sino también para la vida cotidiana.

1.2. Antecedentes

La evaluación y la autorregulación de los aprendizajes en el contexto escolar y universitario cobra interés por parte de investigadores nacionales e internacionales, lo que da cuenta de una gran cantidad de investigaciones en esta línea. Para el caso específico del objeto de estudio realizamos un rastreo bibliográfico atendiendo a palabras claves como: la evaluación de los aprendizajes y la autorregulación. La búsqueda de la información se realizó en el Centro de Documentación de la Facultad de Educación (CEDED) de la Universidad de Antioquia, en bases de datos digitales como Dialnet, CLACSO, entre otras, que permitieron encontrar investigaciones desde el ámbito local, nacional e internacional. A continuación se mencionan los hallazgos más relevantes.

A nivel local se encontraron investigaciones de la Facultad de Educación, como “Evaluar para aprender: el contrato didáctico como estrategia para la autorregulación del aprendizaje de las ciencias sociales” Cano y López (2014), quienes proponen:

“básicamente se puede hablar de la existencia de una pedagogía del contrato en el momento en que el estudiante y el maestro interactúan directamente intercambiando opiniones y proponen un trabajo mancomunado que será evaluado mediante métodos concertados por ambas partes y esta parte es fundamental, pues es ahí donde entra a mediar otro concepto fundamental para esta investigación, la auto-regulación del aprendizaje, pues finalmente es el estudiante, en directa conversación con el profesor, quien propone las estrategias y los instrumentos con lo que dicho contrato será evaluado” (p. 26)

Se evidencia que uno de los propósitos del estudio, va en miras de realizar un proceso de enseñanza y aprendizaje desde una postura que puede llamarse horizontal, ya que el maestro y el estudiante estarán en constante dialogo; el estudiante cobra cierto grado de protagonismo, de él se espera una actitud creadora y propositiva frente a su proceso de aprendizaje y el proceso evaluativo; actitud bien definida, en términos de autorregulación.

Los autores Cano y López, en su misma investigación, hacen uso de una estrategia como “el contrato pedagógico” que consideran relevante para fomentar, potenciar y abordar una nueva forma de educar y de evaluar, desde un ámbito autor regulador.

En el ámbito nacional, en la Universidad de Manizales se llevaron a cabo varias investigaciones relacionadas con la autorregulación de los aprendizajes en su mayoría desde los espacios virtuales y enfocado en educación superior; como el interés de ésta investigación se centra en el ámbito escolar de educación básica y media, se retoma una investigación llamada “*La autorregulación de los errores en las evaluaciones escritas de niños y niñas en la ciudad de Manizales*” Cadavid y Parra (2010) quienes hacen referencia a la autorregulación, la evaluación de los aprendizajes, la metacognición y la perspectiva temporal como categorías centrales en dicha investigación; en este sentido los autores expresan la importancia de estos elementos para:

(...) promover en los estudiantes procesos de autorregulación del aprendizaje relacionados con la percepción temporal desde el aspecto de la planificación, lo que implica la utilización de mecanismos como la ejecución, control y supervisión, lo que llevaría a formar estudiantes analíticos, motivados y “metacognitivamente activos” lo que redundaría en un mejoramiento académico, convirtiéndose en personas independientes, responsables y autónomas. (p. 142)

En el contexto internacional se realizaron estudios en varios países como España, Cuba y Venezuela. En el contexto español “*Evaluar para contribuir a la autorregulación del aprendizaje*” de Álvarez (2009) quien concluye para la autorregulación se sugieren técnicas que sean próximas al estudiante sobre el contenido de sus pensamientos, la naturaleza de los sentimientos y la conciencia sobre su actuación.

También en Venezuela se desarrolló una investigación denominada “*Autorregulación del aprendizaje y desarrollo reflexivo-creativo en el programa PRYCREA*” García M. (s.f.) expone que:

La autorregulación se concibe como un proceso de carácter general que integra recursos, contenidos, formaciones tanto afectivo-motivacionales como de carácter cognitivo e intelectual, que se interrelacionan de forma flexible y dinámica para generar, mantener y modificar el comportamiento en correspondencia con objetivos y metas previamente planteados por la persona o aceptados por ella. (p. 3)

Otra de las investigaciones encontradas fue desarrollada en la Habana Cuba, realizada por Rodríguez, García, García, Montero, Corral & Lago, quienes abordan y profundizan en el tema de las “*Competencias para la autorregulación del aprendizaje.*” Se destaca la intención de dar a conocer y llevar a una mejor comprensión la noción de competencias para la autorregulación de los aprendizajes, para esto se basan en una fundamentación teórica y metodológica con aprendices autorregulados en comunidades de aprendizaje. Es necesario establecer que el trabajo se lleva a cabo desde una concepción socio-pedagógica del aprendizaje y su proceso de autorregulación es firmemente sustentado en el enfoque histórico cultural de Vygotski.

Los autores al referirse al tema plantean que:

La autorregulación del aprendizaje implica un modo de aprender independiente y activo regido por objetivos y metas propios; supone el dominio y aplicación planificada y adaptable de recursos y procesos, referidos a estrategias meta-cognitivas, estrategias cognitivas y procesos de dirección y control del esfuerzo, así como de componentes motivacionales los que en su conjunto permiten resultados valiosos en los disímiles contextos en los que se inserta la “persona-que-aprende”. Constituye una importante competencia o herramienta operativa para el logro de calidad en el aprendizaje. (p. 2)

Es evidente la importancia del desarrollo de estrategias de enseñanza de forma independiente, pues como se alude anteriormente, cobra gran fuerza que el estudiante alcance los propósitos programados desde el aprovechamiento de sus cualidades y reconocimiento de sus dificultades para llevar a cabo un proceso autorregulado. “Aprender es necesariamente el resultado de un proceso de autorregulación, pues cada individuo construye su propio sistema personal de aprender, el cual puede mejorar progresivamente.” García y Corral (2003, p.2)

Al referirse sobre el tema de la regulación, se toma básicamente como una cualidad de cada individuo, aunque también existe la posibilidad desde el campo educativo de poder potenciar dicha cualidad y afianzarla por medio de un proceso de construcción, que implica cooperación y creatividad en la comunidad.

García (s.f), en su investigación “*La autorregulación de los aprendizajes*” realizada de igual manera en Cuba entre los años de 1997 y 1999, desde lo teórico y lo práctico en el aula, por medio de un proceso cognitivo y afectivo, hace hincapié en conceptos relevantes como cambio, integridad, conducta, actitud y motivación, dando mayor importancia al tema de la motivación en cada individuo como uno de los factores claves para llegar a la autorregulación.

García trae a colación el postulado de Bozhovich (1972)

la autorregulación es la manifestación de un funcionamiento armónico de la personalidad, una dirección consiente del comportamiento, estimulada por motivaciones y necesidades específicamente humanas que se forman en las relaciones sociales, es decir, un sistema armónico de complejas formaciones motivacionales situadas en una estructura Jerárquica que expresa motivos dominantes de la personalidad y que determinan una orientación de la misma y que alcanzan fuerza de estímulo, supeditando otros procesos e instancias de la personalidad. (p.6)

Siguiendo con lo anterior, la autora habla de dos tipos motivaciones, intrínsecas y extrínsecas; las primeras se refieren a:

aquellas que están relacionadas con el comportamiento, estas constituyen fuerzas movilizantes internas, expresadas en que la persona está motivada por la propia actividad, por el valor que esta tiene para sí mismo y ello provoca un sentimiento de competencia y autodeterminación que se experimenta con la realización misma de la tarea, en consonancia con emociones de gozo y gratificación. (p.7)

Estas motivaciones tienen un lugar privilegiado en el funcionamiento autorregulado del alumno, pues representarían la disposición placentera al aprendizaje en sí mismo, las motivaciones que aluden a la búsqueda de conocimiento, así como la satisfacción de la curiosidad y la necesidad de significados nuevos, entre otros elementos.

Las motivaciones extrínsecas se determinan por los resultados de la actividad, por las recompensas que esta implique: en tanto reconocimiento social, elogios, gratificación material, aprobación de los adultos, entre otros aspectos.

La *Autorregulación y rendimiento académico en la transición secundaria–universidad*, de las autoras Elvira & Pujol (2012), es de corte estadístico, y su propósito fue identificar los niveles de autorregulación académica y su relación con el rendimiento académico y determinadas variables sociodemográficas en estudiantes universitarios. En los hallazgos plantean que: “desde el punto de vista socio cognitivo pueden considerarse autorregulados los estudiantes que contribuyen activamente en sus metas de aprendizaje, de una forma independiente y efectiva, caracterizándose por ser meta cognitivamente conscientes, planificadores y estratégicos” (p.368)

Y plantea Elvira & Pujol basadas en los estudios de Pintrich, que:

el uso de estrategias de autorregulación provee a los estudiantes de un mayor control sobre su propio proceso de aprendizaje en la adquisición de conocimientos y destrezas. El estudiante es visto como constructor activo, capaz de monitorear, controlar y regular su cognición, conducta y ambiente, lo cual no significa que ello vaya a ocurrir todo el

tiempo ni en todos los ambientes, sino que puede ser llevado a efecto cuando el aprendiz lo disponga (p.368).

1.3 Justificación

El proceso de evaluación es indispensable dentro de cualquier campo, saber o disciplina, gracias a la evaluación se puede analizar, reflexionar e innovar respecto a los aciertos, desaciertos, dificultades y fortalezas dentro de cualquier ámbito. Es por ello que en el campo de la educación, específicamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales deben existir procesos que permitan la autorregulación y la participación activa de los sujetos dentro de sus procesos formativos.

Debe considerarse de vital importancia en los tiempos de hoy un asunto como el de “la autorregulación en la educación”, un mecanismo a través del cual se afianza el conocimiento y el aprendizaje en cada estudiante, a la vez que se potencia valores como la honestidad, la responsabilidad y la dedicación. Habitualmente en el ámbito educativo la evaluación es vista como un proceso sancionador y es precisamente lo que se busca cambiar o generar una reflexión que vaya en miras a un proceso más formativo.

La autorregulación de los aprendizajes de algún modo cambiará y dará un vuelco a las formas de concebir el proceso de evaluación, de manera paulatina se pretende que cada estudiante se haga dueño y se empodere de su proceso de aprendizaje guiado por su profesor.

Es necesario reconocer que cada estudiante posee un ritmo diferente de aprender y en esta medida cada quien se prepara para dar a conocer lo que ha aprendido. A través de un proyecto como el que se pretende realizar, se busca que surjan aportes en primera instancia para las instituciones educativas, tales como estrategias evaluativas que potencien dicho proceso y debe decirse que de manera general aporta a los procesos formativos que desarrolla la facultad de Educación, también se espera que las estrategias que se implementen posibiliten a los estudiantes de los grados 8ºB y 9º mejorar su proceso formativo y desempeño en la vida cotidiana.

De esta manera, se llegó a plantear cómo pregunta central de la investigación:

¿Cómo los estudiantes del grado 8°B y 9° de las IE Manuela Beltrán y Colegio Adventista Simón Bolívar se autorregulan a través del proceso de evaluación del aprendizaje de las ciencias sociales?

Las preguntas orientadoras de la investigación son:

- ¿Qué concepción poseen los estudiantes de las I.E.MB y CASB sobre la evaluación y la autorregulación de los aprendizajes?
- ¿Qué tipo de estrategias pueden implementarse para que los estudiantes de la I.E.MB Y CASB se autorregulen en su proceso de aprendizaje de las ciencias sociales?
- ¿Qué se debe tener presente a la hora de posibilitar la autorregulación de los aprendizajes en Ciencias Sociales?

Capítulo 2. Propósitos

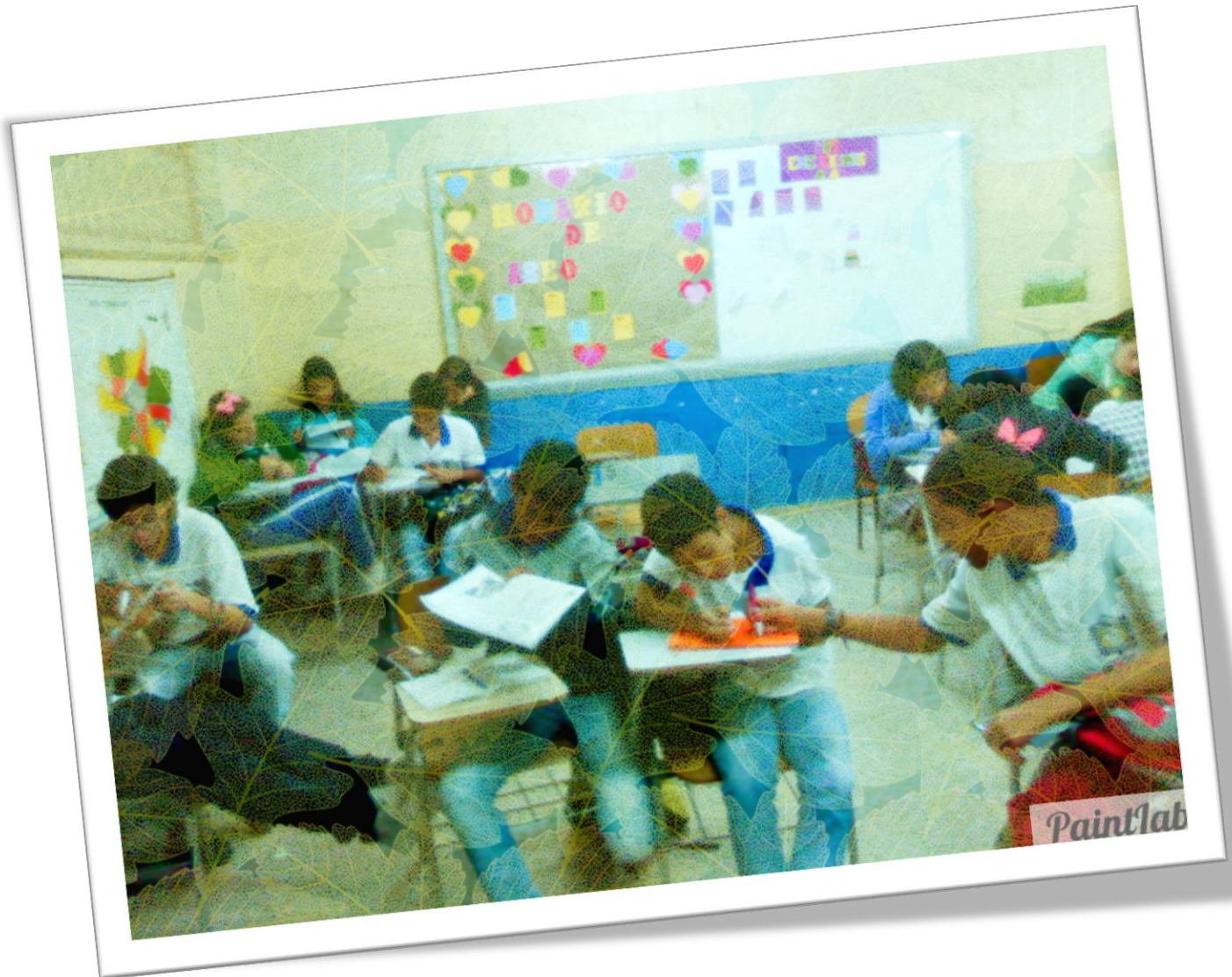


Foto tomada y editada por: Vanegas (2016).

Capítulo 2

2. Propósitos

2.1. Propósito General

Analizar la manera cómo los estudiantes de la I.E. Manuela Beltrán y el Colegio Adventista Simón Bolívar de los grados 8 ° B y 9 °, se autorregula a través del proceso de evaluación de las ciencias sociales.

2.2. Propósitos específicos

- Describir las concepciones que poseen los estudiantes de 8°B y 9° sobre la evaluación y autorregulación de los aprendizajes
- Identificar estrategias que permitan implementar la autorregulación de los aprendizajes en los estudiantes.
- Proponer algunos elementos que posibiliten la autorregulación de los aprendizajes en el área de ciencias sociales

Capítulo 3. Marco Referencial



Foto tomada y editada por: Vanegas (2016).

Capítulo 3.

3. Marco Referencial

En la presente capítulo, se presentan algunas aproximaciones teóricas relacionadas con las categorías: evaluación de los aprendizajes, la autorregulación y estrategias de autorregulación de los aprendizajes, como elementos centrales que sustentan este trabajo.

Se retoman las concepciones de Vygotsky referentes al enfoque socio-cultural y las ideas de Norbet Elías apoyados en los textos sobre el proceso civilizatorio y la sociedad de los individuos, las relaciones existentes entre establecidos y marginados; ambos autores plantean elementos teóricos importantes para la presente investigación, considerando el propósito de la labor docente encaminada a la formación de sujetos, inmersos en un proceso académico el cual implica bases sólidas para una mejor socialización.

Para hablar de procesos evaluativos de los aprendizajes, es necesario abordar asuntos claves del aprendizaje, que características físicas, psicológicas, cognitivas, sociales, históricas y culturales influyen en este proceso tan importante para todo ser humano; para lograr un acercamiento a esta noción nos remitimos a Martínez (1999), quien basado en los postulados de Vygotsky hace alusión a la importancia que tiene el sujeto al establecer vínculos entre los símbolos materiales y el pensamiento, paso que fue relevante en la evolución del homo sapiens; donde surge la posibilidad de crear contextos de carácter inter e intra lingüísticos que implican otros procesos de desarrollo psicológicos. Este paso se convierte en un elemento importante, pues el ser humano a medida que adquiere mayores habilidades y aprendizajes para relacionarse, crear e interactuar con el medio, a través de la existencia de otros, necesita de una estructura normativa y reguladora de su comportamiento.

Al respecto, en Carrera y Mazzarella (2001) se hace referencia a dos niveles evolutivos planteados por Vygotsky (1979) el nivel evolutivo real, que comprende el nivel de desarrollo de

las funciones mentales del sujeto, aquellas que pueden realizarse por cuenta propia y el nivel de desarrollo potencial, todo lo que el sujeto puede hacer con la ayuda de otros.

Desde estos dos elementos, el desarrollo de las funciones mentales del sujeto y el desarrollo potencial, puede comprenderse la plena capacidad de los seres humanos para lograr mayores significados en su aprendizaje, optimizar las relaciones y resolver todo aquello que se realiza por medio de un trabajo colaborativo. En primera instancia todo ser humano posee una autonomía para llevar una acción determinada, siguiendo sus pensamientos, decisiones y libertades, sin embargo se hace imprescindible la presencia del otro para la consecución de mejores resultados.

De esta manera se considera que el aprendizaje estimula y activa una variedad de procesos mentales que afloran en el marco de la interacción con otras personas, interacción que ocurre en diversos contextos y es siempre mediada por el lenguaje. Esos procesos, que en cierta medida reproducen esas formas de interacción social, son internalizadas en el proceso de aprendizaje social hasta convertirse en modos de autorregulación. Carrera y Mazzarella (2001, p. 43)

A partir de lo mencionado, los estudiantes logran un proceso de interacción con los demás a través del lenguaje, esto les dota de saberes, conocimientos, experiencias y aprendizajes que los lleva a un proceso de autorregulación, en cuanto a su forma de relacionarse e interactuar y la forma en la que aprenden. Es acá donde se resalta la importancia del rol de la escuela para propiciar un desarrollo y construcción integral de esas funciones en el sujeto; también debemos resaltar el papel del docente, quien guía y orienta los procesos de enseñanza e involucra al estudiante en un rol participativo con su propio aprendizaje, es decir, llevarlo a que se autorregule académicamente y en el ámbito social.

El proceso de aprendizaje, mediado por una concepción autorreguladora desde la evaluación, va a propiciar mejores resultados, partiendo de la interacción con los demás, desde donde la socialización cobra gran importancia.

En este sentido, se retoma la concepción de Norbert Elías, quien con su teoría de la civilización, aboga por la construcción de un tipo específico de sociedad, en el que la escuela como centro de formación es determinante; aparecen conceptos muy ligados a la autorregulación. Ferreira trae los postulados del autor antes mencionado y se establece que:

solamente con la constitución de tales institutos monopólicos estables se crea ese aparato formativo que sirve para inculcar al individuo desde pequeño la costumbre permanente de dominarse; solo gracias a dicho instituto se constituye en el individuo un aparato de autocontrol más estable que, en gran medida funciona de modo automático. (Elías, 1983, p. 775)

Cuando el autor menciona los institutos monopólicos, debemos considerar que no lo hace de manera despectiva, sino más bien con una suerte, de ver en ellos cierta posibilidad para hacer una civilización mejor; dichos institutos hacen referencia en este caso, al ámbito escolar, desde el cual se logra el autocontrol, la autorregulación y la responsabilidad con el aprendizaje de cada sujeto; es así que, “la modelación del comportamiento del individuo desde niño, por medio de coacciones externas e internas, pone en marcha un proceso civilizatorio individual, cuyo resultado es la emergencia de individuos potencialmente reflexivos”. Ferreira (2005, p. 776)

La posibilidad de que cada estudiante, a través de su quehacer cotidiano llegue a la capacidad de preguntarse por aquello que hizo, hace y le falta hacer en términos académicos, como una cualidad importante que tiene que ver con los aspectos reflexivos, siempre ha estado latente en el contexto escolar, sin embargo en la actualidad se plantea como un elemento trascendental en proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que

Es cierto que en todas las sociedades humanas existen regulaciones de los comportamientos de una u otra índole. Pero aquí, en muchas sociedades occidentales, la regulación de los comportamientos se ha hecho desde hace algunos siglos, especialmente intensa, especialmente diferenciados y multilaterales; y el control social del

comportamiento está ligado, como jamás lo estuvo antes al autocontrol, a la autorregulación de las personas. Elías (1990, p. 137)

Si bien, se menciona una autorregulación de tipo comportamental, necesaria en cualquier sociedad, se busca una transposición de esta, al ámbito de la enseñanza y el aprendizaje por medio del proceso evaluativo, donde tenga en cuenta las particularidades de los estudiantes y cada contexto escolar donde se lleve a cabo, porque cada realidad es diferente

Y, puesto que el esquema básico de estas experiencias varía de un grupo social a otro, también varían de un grupo social a otro el esquema básico de esa autorregulación y toda su relación con los impulsos elementales y espontáneos, que son comunes en todos los seres humanos. Elías (1990, p.138)

3.1 Evaluación de los aprendizajes

La evaluación de los aprendizajes como un elemento constante y permanente dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde una concepción tradicional de la evaluación de los aprendizajes es vista como un instrumento de poder, control y autoridad frente a los estudiantes, pues siempre es el docente quién decide qué y cómo evaluar de acuerdo a los contenidos seleccionados y abordados durante un tiempo específico, en esta medida el estudiante ejerce un rol pasivo frente a su proceso de aprendizaje y por ende de la evaluación, de acuerdo a esto

Por la significación social que se le confiere a los resultados de la evaluación y sus implicaciones en la vida de los educandos, la evaluación es un instrumento potente para ejercer poder y la autoridad de unos sobre otros, del evaluador sobre los evaluados. Arias (2009. p 9)

Así, los procesos de evaluación de los aprendizajes han adquirido dentro de los estudiantes una representación limitada sobre esta, porque al final ellos terminan preparándose para “ganar” una buena nota, no desde la conciencia misma del aprendizaje que se pretende adquirir o potenciar.

Es una realidad que

(...) la evaluación requiere de muchas horas del trabajo del docente pero, sus resultados, tal como se realiza repercuten muy poco en la formación de los alumnos, pues como se expresó, estos tienden a mirarlos en torno al puntaje obtenido en la nota, no importa si esta es cuantitativa o cualitativa. (Cadavid y Parra, 2010 p.132)

Es decir, se pierde el sentido y objetivo de la evaluación de los aprendizajes, además de que el maestro invierte tiempo innecesario en la revisión y corrección de exámenes y talleres, se presenta una brecha entre lo enseñado, lo aprendido, lo evaluado y lo corregido. Al respecto, Arias A. (2009) “(...) es preciso entender que el objetivo de la evaluación del aprendizaje, como actividad genérica, es valorar el aprendizaje en su proceso y resultados”. (p. 89)

A partir de los últimos 20 años se ha venido concibiendo de una manera diferente la evaluación de los aprendizajes, en este sentido, Arias A. (2009) hace referencia a:

(...) la evaluación de los aprendizajes que se le ha denominado “evaluación alternativa”. Lo alternativo se atribuye a la opción que se presenta ante un abordaje más tradicional, de las prácticas evaluativas que cobijan lo instrumental, la calificación, el control y los resultados esta perspectiva introducida por Ralph Tyler, en la década de los 30 (p.82)

Teniendo en cuenta que, la evaluación de los aprendizajes ha venido cambiando acorde a las necesidades que demandan los contextos, pues hoy los procesos de enseñanza y de aprendizaje ya no están limitados al ámbito escolar sino que existen escenarios flexibles que proporcionan experiencias de aprendizaje, es de resaltar que el interés está en el ámbito escolar, se pretende reflexionar y retomar las practicas evaluativas que se llevan a cabo en las

instituciones educativas y cómo estas favorecen la autorregulación en los aprendizajes de manera que los estudiantes sean autoconscientes del proceso de aprender, así se tiene:

Cómo característica fundamental de la evaluación de los aprendizajes constituye un proceso de comunicación interpersonal, que cumple todas las características y presenta todas las complejidades de la comunicación humana; donde los papeles del evaluador y evaluado pueden alternarse, e incluso, darse simultáneamente. La comprensión de la evaluación de los aprendizajes como comunicación es vital para entender porque sus resultados no dependen solo de las características del “objeto” que se evalúa, sino, además de las peculiaridades de quienes realiza la evaluación y, de los vínculos que establezcan entre sí. (Arias, 2009, p. 88)

Esta es una concepción formativa y participativa sobre la evaluación de los aprendizajes, se tiene en cuenta el papel que debe desempeñar el estudiante y el maestro como sujeto de saber, orientador de los procesos de enseñanza, además esta noción pretende incursionar una visión alternativa de la evaluación tanto formativa como autorreguladora de los aprendizajes.

En este orden de ideas, Sverdlick (2012) apoyada en los estudios de Perranoud (2008) dice que:

La evaluación formativa es un componente casi obligado de cualquier evaluación continua, ya que de hecho la mayoría de los docentes practican la evaluación formativa, aun sin utilizar esa denominación y aun cuando logren parcialmente el cometido de regular el aprendizaje con información sistematizada. La evaluación formativa implica apreciar los progresos que cada alumno realiza en función de sus puntos de partida, de sus situaciones y condiciones de trabajo en el aula. (p.155)

Como elemento contundente, es que la evaluación es imposible desarticularla del proceso de enseñanza y de aprendizaje que se lleva a cabo a diario en las aulas de clases, coinciden los autores anteriores que cumple una función reguladora, y orientar un proceso autorregulado de los aprendizajes en los estudiantes, para iniciar un puente entre el aprendizaje y la calificación o

nota, dado que para un estudiante el principal interés es obtener una buena nota o aprobar la asignatura y se aleja del proceso que posiblemente el docente había diseñado y desarrollado.

Se evidencia la necesidad de retomar la evaluación de los aprendizajes como un proceso constante, continuo y formativo. Más aun, varios autores hablan sobre los tipos de evaluación: diagnóstica, procesual y de resultados.

La primera, también conocida como evaluación inicial “consiste en obtener información sobre la situación en que se encuentran los alumnos respecto de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que vamos a enseñar: saberes previos, errores, representaciones, estrategias de aprendizaje, expectativas, etc.” (Bonvecchio & Maggioni , 2006, p.41).

Como se menciona, este tipo de evaluación pretende conocer los saberes que ya poseen o los errores o intereses de los estudiantes sobre un tema concreto; para ello es conveniente realizar procesos de observación, cuestionarios y actividades concretas que permitan identificar esos saberes, se cree conveniente realizar la evaluación diagnóstica o inicial en los momentos en que se inician contenidos nuevos.

Para la segunda, evaluación procesual o formativa, de seguimiento, permanente, proactiva. Al respecto de Bonvecchio y Maggioni (2006)

Durante la evaluación de proceso verificamos si realmente se están produciendo los aprendizajes esperados, actualizamos permanentemente el diagnóstico. Si la respuesta es positiva, validamos la hipótesis y seguimos adelante. Si no lo es, es un proceso de retroalimentación, la modificamos y la sustituimos por otra. Y así sucesivamente. (p. 42).

Con este tipo de evaluación se lleva a cabo un seguimiento al proceso de enseñanza y de aprendizaje que alcanzan los estudiantes bajo las estrategias propuestas en un determinado tiempo; a su vez es un proceso que permite replantear elementos de la enseñanza y observar cuales son las principales dificultades y avances de los estudiantes en su proceso de aprendizaje,

es importante tener presente los ritmos de aprendizaje en las aulas de clase existen gran diversidad de sujetos que se relacionan y se desempeñan en iguales o diferentes contextos que a su vez también les proporcionan saberes que de forma directa o indirecta influye en su proceso de aprendizaje escolar.

El tercer tipo de evaluación, es la de resultado o sumativa, final, de término, retrospectiva de Bonvencchio y Maggioni (2006) la definen como “es la que recaba la información al cumplirse cualquiera de las etapas del proceso de aprendizaje sobre los conocimientos, capacidades o competencias logradas.” (p.43)

La pedagoga Sverdlick (2012) propone otra forma de entender la evaluación:

Evaluar para comprender las maneras en que los alumnos resuelven las situaciones planteadas, las razones por las cuales cometen errores o logran construir nuevos saberes por caminos insospechados; evaluar para dejarse interpelar por otras lógicas del pensamiento y por la expresión de las diferentes culturas que conviven en la escuela; requieren un enfoque diferente sobre la enseñanza, que a su vez habilite otra posición docente frente al conocimiento, a los alumnos y al sistema educativo. (p.169)

Es evidente que para concebir otras formas de evaluar debe haber una estrecha relación entre la práctica docente, las cualidades, las potencialidades de los alumnos y las políticas que rigen el sistema educativo. En esta medida, es importante que el docente se sitúe en un enfoque para la enseñanza acorde a las características, ambiente social y cultural que rodea a los estudiantes, pues hallará formas diferentes para aproximar al aprendizaje y le permitirá motivar al estudiante para desempeñar un rol más participativo frente al proceso de evaluación para los aprendizajes.

3.2 La autorregulación de los aprendizajes

En las instituciones educativas no es común para los docentes y en especial para los estudiantes la acepción de “autorregulación de los aprendizajes” este concepto se ha venido abordando en los últimos años como objeto de investigación. Para algunos autores

“La autorregulación se concibe como un proceso de carácter general que integra recursos, contenidos, formaciones tanto afectivo-motivacionales como de carácter cognitivo e intelectual, que se interrelacionan de forma flexible y dinámica para generar, mantener y modificar el comportamiento en correspondencia con objetivos y metas previamente planteados por la persona o aceptados por ella”. García (s.f. p.3)

La autorregulación en PRYCREA se entiende como autonomía personal y autocorrección metacognoscitiva, tanto en el pensamiento crítico-reflexivo, como en el componente de autonomía de la creatividad García (s.f., p. 3) según los aportes de González, A. (1994)

De acuerdo con Sandonato, citado en Arias. (2009):

Los componentes esenciales de la autorregulación de orden metacognitivo tiene que ver con la comunicación de los objetivos y la comprobación que de ellos hacen los estudiantes, el dominio por parte del que aprende de las operaciones de la anticipación y planificación de la acción y la apropiación por parte del que aprende de los criterios e instrumentos de evaluación de los estudiantes. (p. 86)

Al acercarse al tema de la autorregulación de los aprendizajes, se observa que se explica como una función de dirección hacia determinados fines que se produce gracias a la interrelación

de un conjunto de procesos psíquicos de distinta índole: afectivo-motivacionales, intelectuales o del yo.

La autorregulación se busca explicar desde la interconexión de los procesos cognitivos y afectivos, los cuales interactúan en las relaciones sociales. A partir de esto García (s.f.) se basa en las ideas del autor cubano A. Labarrere (1995), planteando que:

La autorregulación es entendida como una propiedad de la personalidad y de la conducta relacionada con prácticamente todos los procesos que intervienen en el funcionamiento de la personalidad, que se define como toda la actividad que un sujeto realiza a fin de generar, mantener y modificar su comportamiento en correspondencia con fines u objetivos que han sido trazados por uno mismo o aceptados como personalmente válidos, aunque originalmente hayan sido formulados por otra persona. (p.5)

Está claro que en aspectos de la personalidad, está en juego el asunto de la motivación, el cual es un elemento esencial al momento en el que cada individuo decide aprender algo; es importante decir, que el hecho de utilizar diversas opciones y estrategias autorreguladoras en el área de ciencias sociales, es clave dejar claro los objetivos, fines y metas del área, para propiciar probablemente la llegada de resultados más positivos, en términos de aprendizaje.

Teniendo en cuenta a Parris y Winograd (2001) citados en Herczeg & Lapegna (2010) se parafrasean tres componentes del aprendizaje autorregulado:

1. El conocimiento acerca del propio proceso de pensamiento o metacognición, donde es importante no solo observar el pensamiento como un objetivo educativo, sino que utilizar ese conocimiento metacognitivo como guía en todo plan de acción. Además

hacen referencia a la importancia de la autoobservación, la autoevaluación y la autocorrección.

2. El uso de estrategias: según los autores consiste en ser estratega más que en tener estrategias. Donde el sujeto debe saber con qué intención y funcionalidad se emplea una estrategia y que acciones se deben corregir o redireccionar.

3. La motivación: es un aprendizaje regulado influirá en las decisiones respecto a las metas, la manera en que se percibe una dificultad, en la valoración del aprendizaje, en la autopercepción de las capacidades para realizar una tarea y en las potencialidades para el éxito o el fracaso.

Se evidencia la importancia de abordar las estrategias de maneras explicita, aunque estas por si solas no cumplen los propósitos que se buscan, es necesario dar a conocer la manera de utilizarlas, como funcionan y que se puede logran con la utilización de estas, adentrando al estudiantado en las posibilidades que se dan en el aprendizaje, ya sea el éxito o el fracaso y prepararlos para que los resultados no tan positivos se miren desde una nueva opción, oportunidad y posibilidad para crear nuevos aprendizajes.

Con relación a esa posibilidad, Zimmerman (1989 y 1990) citado en Herczeg &Lapegna (2010) describe el aprendizaje autorregulado en 4 componentes básicos:

1. Autoeficacia: percepciones de un individuo acerca de su propia capacidad para organizarse y llevar a cabo acciones necesarias que responden de manera efectiva a los requerimientos de una tarea.
2. Uso de estrategias: medios que regulan los procesos internos de un individuo, así como su comportamiento y el ambiente para llevar adelante las tareas necesarias.
3. El compromiso con las metas académicas: cumplimiento de las metas y tareas propuestas y búsqueda de nuevas oportunidades.

4. Capacidad para responder adecuadamente a los procesos de *feedback*: control de la efectividad de los métodos y estrategias seleccionados que pueden dar lugar a cambios internos respecto de cómo se perciben los avances en una tarea (...) (p.11)

Los anteriores componentes posibilitan la orientación de los estudiantes hacia un aprendizaje auto regulado, de cierto modo le proporciona estrategias que lo lleven a ser responsable de su aprendizaje, a tener apropiación de estas, con el propósito de acercarlo a una reflexión constante sobre sus decisiones, propiciando la generación de nuevas alternativas y cambios con relación a su proceso de aprendizaje y la manera en que se relaciona con los otros.

Para el desarrollo del aprendizaje auto regulado, se encuentra unas habilidades de autorregulación que son propuestas por Zimmerman (2002) y otros citado en Herczeg &Lapegna (2010), estas son:

- La valoración del aprendizaje y de sus resultados de manera anticipada
- La fijación de las metas
- La planificación y manejo del tiempo
- La creencia positiva de las capacidades individuales
- La atención y la concentración en la instrucción
- Organización, revisión y codificación efectiva de la información
- Creación de un ambiente de trabajo productivo
- Utilización de los recursos sociales de manera efectiva
- Focalización de los aspectos positivos
- Autoevaluaciones tanto del éxito como del fracaso (p. 12)

Este tipo de habilidades fueron inspiración para la elaboración de los instrumentos que tenían como orientación la autorregulación de los aprendizajes, pues otorgan aspectos básicos e importantes que deben ser tenidos en cuenta en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3.3 Estrategias de autorregulación de los aprendizajes

3.3.1 Autoevaluación

Como elementos importantes dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje y por ende evaluativo es indispensable pensar en conceptos y estrategias como autoevaluación y coevaluación.

En el contexto nacional por reglamento de política pública bajo el decreto 1290 decreta llevar a cabo uno de esos momentos en la evaluación. En el artículo “4 Definición del sistema institucional de evaluación de los estudiantes. Numeral 5 “Los procesos de autoevaluación de los estudiantes”. Lo hace reglamentario, sin embargo, no da una percepción de la noción de autoevaluación.

A continuación se da una percepción sobre el concepto de “Autoevaluación” porque el presente proyecto pretende proporcionar estrategias para que los estudiantes se autorregulen, desde la libertad, la autonomía y la capacidad de vivir con los otros que también están en la condición de autorregularse y regular sus aprendizajes, a su vez busca romper esa brecha entre la calificación y la evaluación formativa.

En palabras de Sverdlik (2012) quien propone una noción participativa y compleja sobre la autoevaluación, “en tanto proceso evaluativo, es una estrategia de construcción de conocimiento que conlleva decisiones y valoraciones contingentes a realidades específicas, determinadas por sus protagonistas, condiciones y circunstancias. (p. 99)” es una visión que

rompe con lo que en el contexto local se ha venido entendiendo por autoevaluación, pues implica decisiones importantes para el maestro y darle un valor protagónico al estudiante para que asuma ese momento como algo propio que lo lleve a analizar, poner en cuestión sus aprendizajes, sus aciertos, errores y las acciones para superar o hallar nuevos saberes.

Desde este proyecto se busca proporcionar estrategias que permitan al estudiante autorregularse de una forma pertinente y propicia para los contextos que se han intervenido, se opta por una autoevaluación que este dotada de sentido, coherencia y reflexión tanto por parte del estudiante como del docente; se ha observado que en las instituciones este proceso no se lleva a cabo como un momento de reflexión y análisis de los aprendizajes obtenidos en un determinado periodo de tiempo; hace falta incentivar otra mirada que permita trascender el proceso de autoevaluación y por ende de autorregulación.

En la medida que se crean estrategias y a la vez se implementan de forma constante y reflexiva ayuda que se establezca en un instrumento autorregulador; como se mencionaba líneas atrás la importancia de hacer evidente el error y las potencialidades que cada estudiante identifica en su proceso de aprendizaje, de esta manera se puede fortalecer el desempeño académico de cada uno de ellos y de un aprendizaje autónomo.

3.3.2 Coevaluación

Tradicionalmente la evaluación está presente como algo que solo puede ser impartido por el profesor, por el nivel de autoridad, orden y disciplina que esta le otorga; ha sido entendida con un carácter vertical en el cual, cada estudiante debe responder las preguntas y cuestionamientos realizados por su profesor, convirtiendo a cada alumno en un sujeto pasivo; poco o nada se mencionan los trabajos colaborativos y no se da la posibilidad de una evaluación entre pares, donde se analice los conocimientos y tareas realizadas en el aula de clase o fuera de ella.

Por tal razón, en esta investigación se aborda el concepto de coevaluación, como una necesidad latente de propiciar un proceso de enseñanza y aprendizaje desde un trabajo más colaborativo, con el propósito de dar el vuelco del aspecto tradicionalista de la evaluación hacia una situación donde se afiance la participación de todos los estudiantes.

En tal sentido el CINDE (2014) plantean que el trabajo en equipo se encuentra ampliamente relacionado con la coevaluación y afirma que

El trabajo conjunto permite que el estudiante interactúe con el otro, reconociendo en él actitudes y valores que permitan desarrollar proyectos afines y construir conocimiento. Así mismo, se define una actitud crítica que, desde el respeto, permite crecer en la capacidad argumentativa y valorativa de las bondades del trabajo en equipo organizado y bien distribuido. (p. 22)

Lo que se evidencia es una serie de posibilidades que van en miras de potenciar la aprehensión del conocimiento en términos conceptuales, se afianza la capacidad de análisis al igual que el respeto por los demás, algo realmente necesario en las aulas de clase y en el diario vivir educativo; por otra parte es necesario establecer que según Hernández & Rodríguez (2012) basados en Topping (1998) definen la coevaluación como: “la disposición en la cual los individuos consideran la cantidad, nivel, valor, calidad o éxito de los productos o resultados del aprendizaje de compañeros de igual estatus”(p.16) y además

Es una tendencia holística, que analiza más el proceso que los productos; se desarrolla en un ambiente participativo, dinámico, liberal y ético, donde se busca no solo cuantificar los juicios, sino contrastarlos y refutarlos con base en argumentos y criterios emitidos por los sujetos involucrados en el aprendizaje. Patiño (1999, p. 19)

Lo que propicia este tipo de evaluación es dar mayor relevancia a cada estudiante, como sujeto activo, político y propositivo en su proceso de enseñanza y aprendizaje, en el cual se comprenda la importancia de ir paso a paso, logro tras logro de la mano de los compañeros de clase, sin olvidar la autonomía que cada uno de ellos posee al momento de emitir valoraciones a cada miembro del grupo de una manera argumentativa, con la firme intención siempre, de propiciar en una mejor comprensión y reflexión de lo enseñado.

En este sentido lo que consolida la coevaluación es “un mayor protagonismo por parte de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y una participación activa en las instancias de evaluación, requisito imprescindible para poder implementar un modelo evaluativo sustentado en la autorregulación de los aprendizajes”. Hernández & Rodríguez (2012, p.16)

Algo que ocurre comúnmente cuando se plantea la aplicación o no de instrumentos de coevaluación en las instituciones educativas, tienen que ver con que algunos docentes caen en juicios de valor, privando al estudiante de evaluar su desempeño y el de los compañeros, por el hecho cuestionar una total honestidad en el momento de realizar dichas valoraciones cualitativas, sin embargo Hernández & Rodríguez (2012) retomando los planteamientos de López (2006) demuestran todo lo contrario, al decir que

Cuando estos procesos evaluativos son realizados de manera sistemática, socializados y asumidos por los estudiantes existe una fuerte correspondencia entre las notas de auto calificación y las notas finales que obtienen estos. Descartándose así la falta de honestidad del alumnado. (p.17)

Este es el llamado; cambiar concepciones y opciones tradicionales frente al proceso evaluativo, poco a poco en el tiempo traerá otro tipo de resultados, ya que la adaptación que

cada estudiante haga de las otras maneras de evaluar se irá incorporando en sus percepciones cotidianas, aspecto que ayuda al estudiante y su entorno; en este sentido

La coevaluación como alternativa de cambio en nuestra cultura, se constituye como un fenómeno que rompe con la tradición, ya que es un proceso orientado por el pensar reflexivo, que desarrolla acciones racionales donde se valoran los logros cognitivos, afectivos y sociales, alcanzados por el alumno en el proceso de aprendizaje, en forma democrática, argumentativa y crítica. (Patiño, 1999, p. 19)

3.3.3 Estrategias Metacognitivas

Como elemento importante dentro del proceso de aprendizaje y como apoyo a la función autorreguladora de los aprendizajes aparece las estrategias de metacognitivas, parafraseando a Mateos (2001) es la encargada de supervisar el avance o progreso de la actividad cognitiva que se realizó para alcanzar una meta; es decir, estrategias que se implementan con el fin de evaluar y hacer consciente al estudiante de su propio aprendizaje; si bien, “el aprendizaje auto-regulado está, por tanto, dirigido siempre a una meta y controlado por el propio sujeto que aprende” Mateos (2001, p.43). Es acá donde radica la importancia de promover espacios para reflexión y comprensión sobre el propio aprendizaje en el aula de clase.

En este sentido, Mateos (2001) apoyado en las investigaciones de Pintrich (1991) y sus colaboradores expone que el aprendizaje auto-regulado

depende tanto de un conjunto de componentes cognitivos, que incluyen la base de conocimientos, las estrategias cognitivas de aprendizaje y de solución de problemas y las estrategias metacognitivas, como de un conjunto de componentes motivacionales. Si los componentes cognitivos y metacognitivos se relacionan con la competencia para llevar a cabo una tarea, los componentes motivacionales se asocian con la actuación y el rendimiento de la tarea. (p.47)

Se encuentra pues, que a partir de unos conocimientos base y de estrategias cognitivas y metacognitivas están estrechamente ligadas a la motivación, que en gran medida son determinantes en la realización, desempeño y resultado de la tarea o trabajo realizado. Comentando los tres componentes motivaciones relacionados con la autorregulación de los aprendizajes que propone Mateos (2001) el primero sería la expectativa, corresponde a las creencias que tienen los estudiantes sobre sus capacidades para enfrentarse a una tarea; el segundo, es el componente de valor, que se refiere a las creencias sobre la meta para la realización de una actividad y sobre el interés, importancia y utilidad de esta. Y un tercer componente que es el afectivo, que corresponde a las emociones en los estudiantes que se derivan de la tarea y las capacidades que cargan a los resultados de la tarea (por ejemplo, la autoestima).

Los anteriores componentes expectativa, valor y el afectivo se vuelven fundamentales al momento de implementar un aprendizaje autorregulado y por ende, estrategias que busquen llevar al estudiante a este tipo de aprendizaje.

Algunos métodos que pueden emplearse para la incursión de estrategias metacognitivas es la “práctica cooperativa y la práctica individual” al respecto Mateos (2001):

(...) las actividades de práctica cooperativa se llevan a cabo en el contexto de la interacción con un grupo de iguales que colaboran para completar una tarea. El control se traslada al grupo para distribuirse entre sus miembros, de modo que las múltiples actividades o papeles que el aprendiz tiene que desempeñar cuando se enfrenta a una tarea compleja (p. 113-114).

Esta estrategia posibilita la interacción con sus pares, el dialogo, la discusión, la necesidad de argumentar y diseñar acuerdos para cumplir la meta propuesta en una tarea, seguramente, el trabajo cooperativo se emplea en muchas de las aulas de clase, pero visto desde una mirada meta cognitiva implica que se hagan evidente elementos como: la asignación de roles

o funciones, el establecer acuerdos o normas para el funcionamiento del grupo, estrategias que deberán emplear para solucionar el problema planteado en la tarea o la meta a alcanzar.

La práctica individual “para aumentar la responsabilidad del alumno a la hora de aplicar estrategias se puede proponer un trabajo individual que todavía puede apoyarse externamente mediante guías de auto-integración”. (Mateos, 2001, p.115). Al respecto se sugiere que la guía sea elaborada por el docente o se le dé la posibilidad al estudiante de crear su propia guía que le permitirá regular el desarrollo y desempeño en la actividad. Se pone en juego la autonomía y la responsabilidad que el estudiante tiene frente al cumplimiento de la tarea y la adquisición del aprendizaje, a su vez permite que el estudiante vaya identificando errores y aciertos que logra con el desarrollo de esta, además de que deberá buscar apoyo o estrategias que sean necesarias para superar la dificultad y continuar con la tarea o situación problema.

3.4 Motivación

La motivación forma parte del combustible necesario para hacer realidad o alcanzar cualquier idea, meta o propósito en las personas, eso mismo sucede para la adquisición de aprendizajes y habilidades, constituye una parte fundamental dentro de este proceso, en esta medida parafraseando a Howe (1999) comenta la importancia de las motivación extrínseca e intrínseca, la primera hace referencia a los agentes o recompensas externos que se pueden otorgar por lograr una meta en una tarea o habilidad; las intrínsecas van relacionadas con la actividad misma, es decir, el deseo, el interés que determinada tarea o aprendizaje le genera para ejecutarlas; “los niveles de motivación intrínseca son características de aprendices maduros y realmente independientes” (Howe, 1999, p. 106)

En esta medida, la motivación direccionada por el maestro o por los gustos de cada estudiante, posibilita esa apertura o negación que pueda hacerse sobre el aprendizaje, al respecto:

Al aprender nuevas habilidades, el triunfo o el fracaso en una tarea dependen en buena medida de nuestro esfuerzo. Quienes no se dan cuenta de esto y tienen aunque (no por

culpa suya) una visión fatalista de sí mismos, porque no controlan realmente su vida de aprendices, se crean grandes obstáculos. (Howe, 1999, p. 112)

La motivación se convierte en elemento importante para generar aprendizajes sin embargo, como lo plantea Howe (1999) (...) “no nos referimos a un único factor que influye en el aprendizaje, sino en todo un conjunto de factores que tiene efectos de diversas clases, según las circunstancias.” (p. 124) no es el único elemento que influye en el aprendizaje, aquí radica la importancia de otros elementos como la estimulación temprana en los aprendices, el acompañamiento familiar, las estrategias de aprendizaje previamente adquiridas, la nutrición, entre otros elementos que se deben tener en cuenta, según los contextos en el que se desee analizar.

Capítulo 4. Diseño Metodológico



Foto tomada y editada por: Vanegas (2016).

Capítulo 4

Diseño Metodológico

4.1. Enfoque y tipo de estudio

El trabajo investigativo será abordado desde un paradigma cualitativo, puesto que pretende hacer una descripción y reflexión sobre dos escenarios educativos donde interactúan y se comparten experiencias respecto a procesos de enseñanza y aprendizaje, en general, de formación de sujetos. El principal tema de interés es el proceso de evaluación de los estudiantes articulado con el concepto de autorregulación de los aprendizajes, a partir de los cuales se pretende describir algunos resultados y hallazgos frente al tema.

En este sentido, Badilla (2006) comenta que “La investigación cualitativa se caracteriza por buscar dimensiones no conocidas o poco conocidas de un hecho social. Estas dimensiones se buscan también a partir de la forma como viven y entienden ese hecho los grupos afectados por él.” (p.44). Hay que mencionar además, que investigar se asemeja a los procesos de evaluación que se desarrollan en el contexto escolar, porque busca explorar opciones que ayuden a fortalecer procesos educativos; si bien, es un tema del cual se hablado poco en la investigación educativa, y esta propuesta se convierte en un aporte significativo para esta dimensión y para los sujetos que a diario están inmersos.

El método para la investigación será el “estudio de caso” en los grados 8° B y 9° de las instituciones educativas Manuela Beltrán y el Colegio Adventista Simón Bolívar, teniendo en cuenta que dicho estudio busca a grandes rasgos realizar una recolección de datos que sirvan a hipótesis y teorías, describir e interpretar las situaciones presentes en el ámbito escolar y proporcionar cierto conocimiento acerca del tema de la autorregulación del aprendizaje.

Con respecto al método de estudio de caso, Martínez (2006) apoyada en las ideas de Yin (1989) y Chetty (1996). Definen que:

El método de estudio de caso es una herramienta valiosa de investigación, y su mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado, mientras que los métodos cuantitativos sólo se centran en información verbal obtenida a través de encuestas por cuestionarios. Además, en el método de estudio de caso los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas; esto es, documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observación directa, observación de los participantes e instalaciones u objetos físicos. (p.167)

Pretender llegar a una comprensión más objetiva de lo que ocurre en las dos instituciones, reconocer el diario vivir de las aulas y específicamente analizar los procesos evaluativos enfocados a la autorregulación, es que se realiza desde este tipo de estudio, el cual proporciona una mejor manera para identificar el funcionamiento del colegio.

Desde esta perspectiva, el estudio de casos sigue una vía metodológica común a la etnografía aunque quizás la diferencias en relación al método etnográfico reside en su uso, debido a que la finalidad del estudio de casos es conocer cómo funcionan todas las partes del caso para crear hipótesis, atreviéndose a alcanzar niveles explicativos de supuestas relaciones causales encontradas entre ellas, en un contexto natural concreto y dentro de un proceso dado. (Del Castillo, s.f, p.2)

4.2. Contexto y Participantes

El trabajo investigativo se realiza en dos instituciones de la ciudad de Medellín, de carácter público y privado, con concepciones laicas y adventistas respectivamente; teniendo en cuenta la naturaleza, el carácter filosófico y misional de cada institución es interesante abordar el estudio y contrastar los posibles resultados y hallazgos del estudio.

4.2.1 Institución Educativa Manuela Beltrán

La Institución Educativa Manuela Beltrán, ubicada en la comuna 3, es una institución de carácter oficial en la que se encuentran matriculados estudiantes de los estratos 1, 2 y 3; atiende la Básica primaria, Básica Secundaria, Media y Nocturno, además cuenta con Aula de Apoyo y el programa de Aceleración del Aprendizaje, dado que gran número de la población que atiende se encuentra en condición de extra edad y estos dos últimos programas buscan atender las necesidades de esta población. Los estudiantes de esta institución educativa algunos provienen de diferentes lugares de la ciudad y del departamento, esta se convierte en centro de llegada para muchos niños, niñas y jóvenes; estas características hacen que la institución sea muy diversa en términos sociales, culturales, religiosos y de aprendizajes, pues se atiende a muchos estudiantes con Necesidades Educativas Especiales que residen en este sector.

Un elemento importante para destacar es que la Institución Educativa ha venido desarrollando unas modificaciones al Manual de convivencia y en especial al SIEE. (Sistema de Evaluación de los Estudiantes), dadas las características de su población estudiantil, se busca que sea una evaluación “contextual, continua, integral, cualitativa, sistemática, flexible, interpretativa, participativa y formativa” Capítulo VI. Art. 1 Evaluación (p. 35). Además de esto otorga unos porcentajes numéricos a los aspectos cognitivo, (evaluación de periodo) 20% procedimental (actividades durante el periodo) 60% y actitudinal (autoevaluación y Heteroevaluación) 20%. Estos aspectos son trascendentales destacar porque es importante fortalecer la formación de estos elementos en los estudiantes ya que la mayoría no conciben la evaluación cómo lo pretende la Institución Educativa.

Específicamente la práctica se llevó a cabo con el grado 8°B en el que se encuentran estudiantes de 13 a 17 años de edad. Hay casos de estudiantes repitentes de la misma institución o de otros lugares, se presentan varios casos de deserción escolar por múltiples motivos (personales, familiares, académicos, económicos, sociales, salud y de seguridad). En general, es un grupo diverso tanto en edades, nivel cultural y ritmos de aprendizaje.

4.2.2 Colegio Adventista Simón Bolívar

El Colegio Adventista Simón Bolívar de la comuna 4 de Medellín, es un colegio de carácter privado, con una vocación religiosa en su misión, visión y filosofía institucional. Cuenta con dos jornadas académicas, divididas en mañana y tarde, preescolares (kínder y transición), primaria desde el grado primero al grado quinto y secundaria de sexto hasta el grado 11. La práctica se llevó a cabo con el grado noveno, con estudiantes de edades entre los 14 a 16 años.

El colegio tiene un fuerte componente religioso, sin embargo acoge a estudiantes de todo tipo de creencias, por lo cual la población estudiantil está dividida en un 60 % adventista y en un 40 % de otras posturas religiosas.

Situado en la comuna 4, la mayoría de sus estudiantes son de esta zona de la ciudad, habitan en barrios como Aranjuez, Moravia, el bosque, Sevilla, aunque también llegan estudiantes de otros sectores más alejados, precisamente motivados por la vocación y los postulados religiosos de la institución.

Los estudiantes están caracterizados por ser de una gran diversidad, en términos étnicos se acogen a mestizos, blancos y afrocolombianos, desde este punto se evidencia además un espíritu muy pluralista en los estudiantes de la institución. Ésta en sus alrededores cuenta con una amplia oferta de sitios, hospitales, parque de los deseos, parque explora, jardín botánico, estación del metro, supermercados, centros comerciales, centros de mecánica automotriz entre otras, lo que convierte en una zona de amplia concurrencia; en ciertas horas del día presenta gran movilidad de transeúntes, a pesar de esto, la mayor parte del tiempo es muy apacible y calmada.

Las ocupaciones de los padres de familia de la institución es de un carácter muy variado, muchas de las madres de familia se dedican a las labores propias del hogar, algunas son profesionales, o empleadas de diversas empresas, los padres se dedican a actividades obreras, oficinas, comercio o son profesionales.

Es importante dejar claro que la investigación se llevó a cabo en dicho colegio, ya que es allí donde se realizó la práctica pedagógica profesional, con los estudiantes del grado noveno, a partir de un consentimiento informado previo.

4.2.3 Participantes y criterios de selección

Son estudiantes del grado 8°B y 9° de las instituciones educativas antes mencionadas; los criterios tenidos en cuenta para la selección se dio a que en los respectivos colegios se realizó las prácticas pedagógicas de ciencias sociales donde se desarrolló un proceso de enseñanza y aprendizaje; otro elemento a tener en cuenta es que los instrumentos diseñados se aplicaron a todos los estudiantes ambos grados, pero se seleccionaran 10 estudiantes de cada grado (8°B y 9°) para un total de 20 estudiantes; esa selección se efectuó de acuerdo a la participación y desarrollo en los instrumentos realizados y su desempeño constante dentro del proceso de aprendizaje.

4.3. Estrategias para recoger la información

Se tiene en cuenta que para la aplicación de los instrumentos previamente se realizó un pilotaje de cada cuestionario, y se aplicó en varios momentos el trabajo con cada grupo partiendo de los propósitos de este proyecto.

4.3.1 Estrategias de autorregulación

Serán una serie de propuestas para una posible mejora del proceso de aprendizaje, en el que se busca una responsabilidad de cada estudiante, generar un grado de concientización y compromiso con el estudio y la vida cotidiana.

Las estrategias de autorregulación del aprendizaje, más allá de ser un manual para aplicar en las clases de ciencias sociales, busca ser una ayuda para el maestro del aula regular; además

de un beneficio para los estudiantes de etapa escolar. Para los maestros en formación de la licenciatura busca ofrecer otras alternativas sobre cómo concebir el proceso de la evaluación y la práctica misma, para afianzar el proceso evaluativo como un asunto de constante reflexión.

4.3.2 Cuestionario abierto de caracterización y diagnóstico de estudiantes

A partir de este cuestionario se logra identificar características sociales, culturales y personales de los estudiantes donde permite conocer una idea de su contexto y realidad social, además de las nociones que ellos han construido sobre la evaluación a partir de su experiencia de aprendizaje en el área de ciencias sociales.

De ahí que se puede entender que:

El cuestionario es un documento que recoge en forma organizada los indicadores de las variables implicadas en el objetivo de la encuesta. El guion orientativo a partir del cual debe diseñar el cuestionario son las hipótesis, sin embargo, hay que tomar en cuenta las características de la población (nivel cultural, edad, aspectos socioeconómicos, etc.) y el sistema de aplicación que va a ser empleado, ya que estos aspectos son decisivos para determinar el tipo de preguntas, el número, el lenguaje y el formato de respuesta.

Aparicio et. al. (2003, p4).

4.3.3. Cuestionario de autoevaluación

Con el diseño de este instrumento se proporcionaran unas pautas y orientaciones para que los estudiantes sean más analíticos y logren identificar sus principales aciertos y dificultades en cuanto al aprendizaje de ciencias sociales. En este cuestionario se les pregunto por aspectos como: han comprendido el tema, los conceptos más relevantes sobre el tema, sobre su actitud de clase y motivación para ampliar el tema que se estudia, si busca apoyo en el docente para

resolver sus inquietudes, sobre su de compromiso y responsabilidad en su proceso de aprendizaje y si consideraban importante los temas vistos para la vida cotidiana.

En este sentido, se puede entender que:

El cuestionario es un procedimiento considerado clásico en las ciencias sociales para la obtención y registro de datos. Su versatilidad permite utilizarlo como instrumento de investigación y como instrumento de evaluación de personas, procesos y programas de formación. Es una técnica de evaluación que puede abarcar aspectos cuantitativos y cualitativos. Su característica singular radica en que para registrar la información solicitada a los mismos sujetos, ésta tiene lugar de una forma menos profunda e impersonal, que el "cara a cara" de la entrevista. Al mismo tiempo, permite consultar a una población amplia de una manera rápida y económica. (García, 2003, p. 2).

4.3.4 Cuestionario de coevaluación grupal

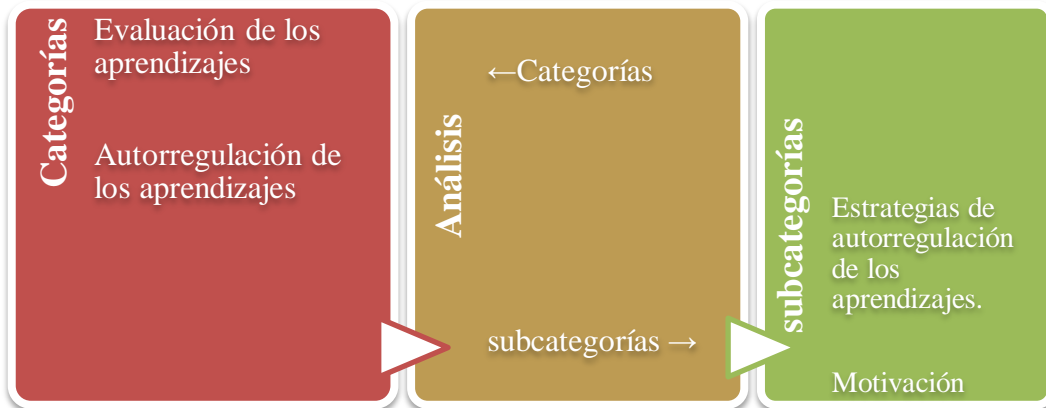
Uno de los instrumentos utilizados en la presente investigación es el cuestionario mixto, en primera instancia es cerrado, tienen una serie de cuestionamientos puntuales acerca de temas encaminados al proceso de autorregulación por medio de la evaluación, este tipo de cuestionario tiene como opción de respuesta el sí o el no. Además se aborda el cuestionario abierto, en el cual, los estudiantes dan sus respuestas a manera escrita, donde argumentan el porqué de su elección anterior y deben establecer un acuerdo o compromiso para mejorar su desempeño en el área de ciencias sociales.

A partir del diseño de este instrumento se pretende proporcionar una forma de autorregular y evaluar el trabajo en grupo, puesto que en Ciencias sociales el trabajo colaborativo permite debatir, dar a conocer, argumentar, asumir roles, exponer diversos puntos de vista, etc. De esta manera se busca que los estudiantes evalúen su propia participación, producción y aprensión del grupo.

4.4. Categorías y procedimiento de análisis

A partir de los propósitos de la investigación han surgido como categorías de análisis:

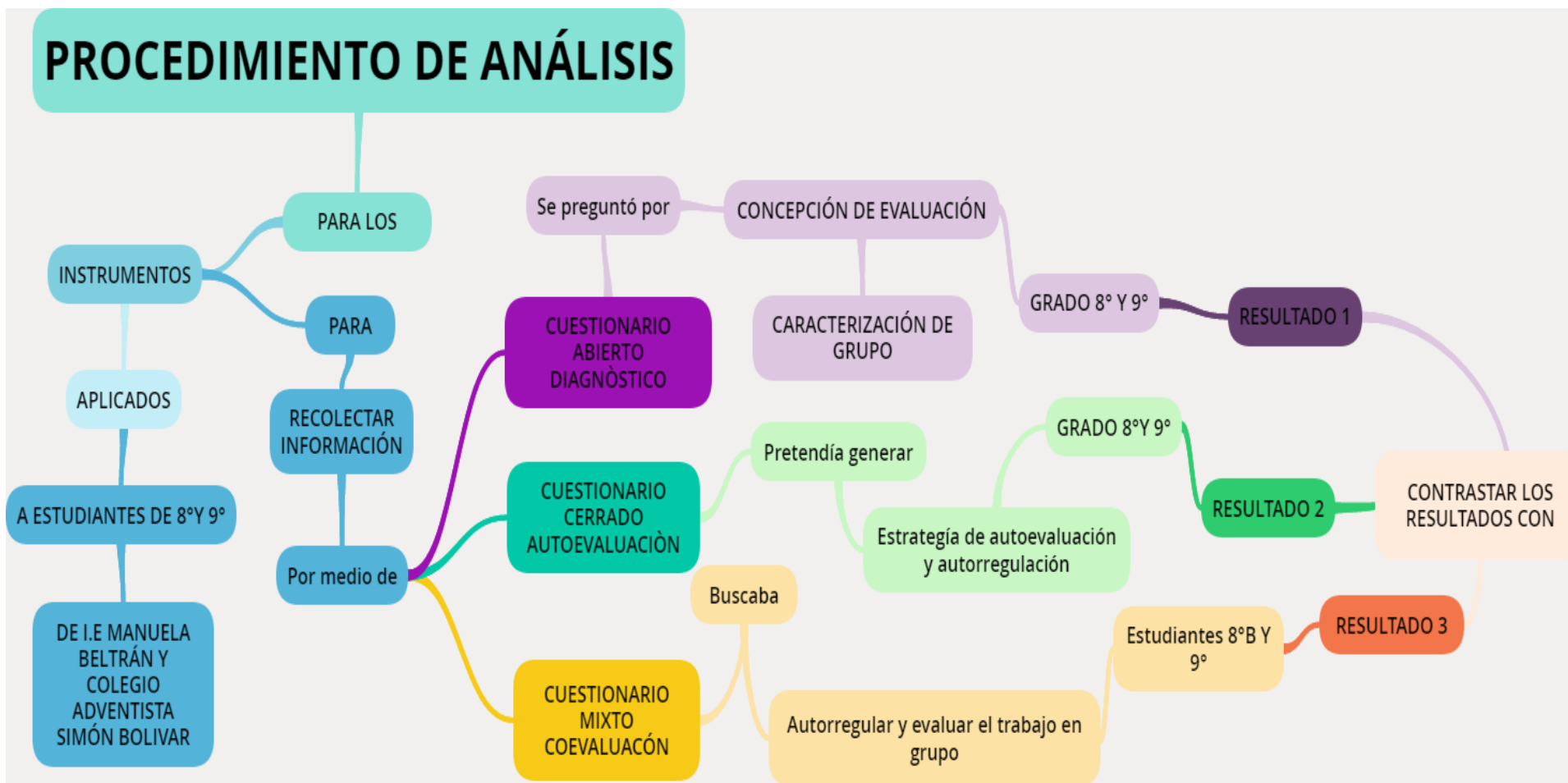
Esquema 1. categorías y subcategorías. Creación propia.



Para el análisis de la información realizaremos la estrategia de triangulación de la información entre instrumentos, desde los cuales se analizará la información obtenida en los dos grupos de estudiantes 8ºB y 9º y posteriormente se compararán los resultados ya adquiridos.

A Continuación presentamos un esquema donde se refleja el proceso de análisis que se llevó a cabo para comprender la información obtenida en los instrumentos y la triangulación que se realizó.

Esquema 2: Procedimiento de análisis y triangulación de la información. Creación propia



El plan de análisis para los instrumentos aplicados en las instituciones educativas Manuela Beltrán y Colegio Adventista Simón Bolívar para recolectar la información necesaria para el desarrollo de esta investigación, se realizó por medio de tres cuestionarios, un cuestionario abierto diagnóstico en el cual se preguntó por la concepción de evaluación y una caracterización general de los grupos 8ºB y 9º lo que permitió llegar a un resultado 1.

Un segundo cuestionario cerrado de Autoevaluación, pretendía generar estrategias de autorregulación en los estudiantes de 8º y 9º a través de preguntas puntuales sobre la atención, comprensión de los temas y conceptos, la actitud respecto a la búsqueda de nuevos conocimientos y la responsabilidad frente al proceso de formación, lo cual proporcionó elementos para llegar a un resultado 2.

Un tercer instrumento de carácter mixto basado en la coevaluación buscaba autorregular y valorar el trabajo en grupo de los estudiantes de 8º y 9º, en este se realizaron preguntas con ítems que hacían referencia a la comprensión de las indicaciones para la realización del trabajo, la responsabilidad respecto este y los recursos necesarios para el desarrollo de actividades, la buena utilización del tiempo y la actitud de respeto hacia los demás; arrojando información para llegar a un resultado 3. Cada análisis se realizó por institución y luego se realizó unas generalidades respecto a cada resultado.

4.5. Fases o momentos de la Investigación

El proceso investigativo de este proyecto se llevó a cabo siguiendo una serie de consideraciones que dan un orden lógico y coherente, estuvieron ligadas a los referentes teóricos y ejecutadas en la práctica pedagógica, se tomaron aspectos conceptuales que dan una orientación acordes a los propósitos establecidos.

En primer lugar, se realizó el planteamiento del problema que surgió a partir de lo observado en la práctica pedagógica; donde se evidencio la falta de regulación de cada estudiante con relación a su propio aprendizaje, además de las percepciones que cada estudiante tenia hacia

el proceso evaluativo, considerado como un elemento útil solamente al profesorado, visto con una carga de autoridad que sirve para mantener la disciplina y el orden en el aula escolar, dejando de lado el proceso de aprendizaje. Es por ello que se hace necesario pensar en estrategias que generen cambios en el proceso de evaluación de las ciencias sociales, donde sea cada uno de los estudiantes agentes de su proceso de aprendizaje.

A raíz de lo anterior se plantearon propósitos que dieron una estructura clara para todo lo que se pretendió alcanzar; analizar la manera cómo los estudiantes de la I.E. Manuela Beltrán y el Colegio Adventista Simón Bolívar de los grados 8 ° B y 9 °, se autorregulan a través del proceso de evaluación de las ciencias sociales, de los cuales emergieron unas categorías y subcategorías de análisis, que dieron lugar a la construcción de un marco referencial, donde se retoman los postulados de autores como Vygotsky, Norbert Elías y Arias.

A partir de la elección de un método de investigación como el estudio de caso con un enfoque cualitativo, con la necesidad de obtener información para analizar y contrastar se diseñaron tres instrumentos aplicados en las dos grados 8°B y 9° de las instituciones educativa; esta información obtenida afianza los planteamientos en el problema visto previamente, se recurre a la triangulación de la información para llegar a unos análisis y hallazgos de la investigación, los cuales permitieron establecer unas generalidades y aproximarnos a unas conclusiones a partir de las respuestas dadas por los estudiantes.

4.6. Consideraciones éticas

En el deber como investigadores, es necesario que se garantice la participación de los sujetos, que ellos estén informados adecuadamente de la finalidad de la investigación, de igual forma se da garantía de confidencialidad de los datos obtenidos y de la identidad de los sujetos que en el presente proyecto participan, en este caso estudiantes de 8°B y 9° de la I.E. Manuela Beltrán y Colegio Adventista Simón Bolívar para ello se les explicó los propósitos y se firmó el consentimiento informado.

Capítulo 5. Resultados y análisis

Foto tomada y editada por: Vanegas (2016).



Capítulo 5.

Resultados y Análisis

Para realizar los análisis de los respectivos instrumentos, diagnóstico, autoevaluación y coevaluación; se realizó un análisis detallado de las respuestas dadas por cada estudiante; en primer lugar se aborda el análisis del cuestionario diagnóstico donde se identificó las concepciones sobre la evaluación y algunas características familiares, sociales, económicas y culturales de los grupos de estudiantes.

En segundo lugar, los resultados del instrumento de autoevaluación, en el cual se evidencia las posiciones que cada estudiante tienen acerca del proceso de aprendizaje y la evaluación. Finalmente los análisis del tercer instrumento en el cual se propició la estrategia de la coevaluación donde los estudiantes dieron sus percepciones sobre el trabajo colaborativo.

5.1 Análisis del primer instrumento

5.1.1. Cuestionario diagnóstico – ¿Qué dicen los estudiantes de la evaluación? -

Para el análisis de los instrumentos de recolección de información se seleccionaron 10 estudiantes del Colegio Adventista Simón Bolívar del grado 9º y 10 de la I.E. Manuela Beltrán del grado 8º B; dichos estudiantes hicieron parte del proceso de práctica pedagógica profesional, quienes aportaron de manera significativa con sus respuestas, planteamientos y formas de ver el proceso de enseñanza, aprendizaje, evaluación y autorregulación en ciencias sociales. Para dar cumplimiento al componente ético y al consentimiento informado, nos referiremos a los Estudiantes con una numeración de 1 a 10, a partir del cual se intenta analizar que concepciones tienen ellos sobre la evaluación.

El primer instrumento que se aplicó, fue un cuestionario diagnóstico que tuvo como intencionalidad entrar a conocer el grupo de estudiantes y la dinámica a seguir. Su análisis se realizó atendiendo a cada una de las respuestas dadas a las preguntas, evidenciando las

recurrencias y diversidad de posiciones de los estudiantes. La presentación de los hallazgos se hace por institución educativa.

5.1.2 Colegio Adventista Simón Bolívar (CASB)

Los estudiantes del grado noveno del CASB se encuentran en edades desde los 13 a los 16 años; de los participantes seleccionados hay dos estudiantes de 13 años, tres de 15 años, un estudiante de 16 años y cuatro de 14 años; sus respuestas fueron de diversa índole y pluralidad en los puntos de vista, sin embargo existen algunas recurrencias marcadas de tipo motivacional hacia el área de ciencias sociales, por qué gustan del área o por qué no y las concepciones acerca de la evaluación; algunos aspectos dejan ver cierto grado de similitud en sus posiciones y la manera en que consideran lo que es una evaluación.

Para saber qué intereses y motivaciones tienen los estudiantes se planteó la primera pregunta para este análisis: ¿te gustan las ciencias sociales Sí- No, por qué?; de los diez estudiantes, dos respondieron negativamente, planteando “que es aburrida” E2 y “no me gusta porque la política es aburrida” E1; respuestas que dejan ver un aspecto de corte motivacional y una relación del área con una sola disciplina.

Los ocho estudiantes restantes establecieron su gusto y motivación por el área, por el conocimiento que ofrecen las ciencias sociales acerca de las culturas mundiales, el análisis de las tradiciones y costumbres, además por la posibilidad de conocer religiones. Es de anotar que dichos estudiantes en su institución educativa tienen una marcada vocación y formación hacia la región adventista, sin embargo quieren conocer de otras ideologías religiosas y las ciencias sociales se lo posibilitan.

Existe otro punto en común en las respuestas afirmativas y es el hecho del gusto del área, por la posibilidad de conocer más del país geográficamente y políticamente. Aspectos que dejan ver, además de su gusto, cierto grado de apropiación y comprensión en lo que respecta con la materia. En este sentido, los estudiantes manifiestan: “Enseña las religiones del mundo, las

costumbres y cosas generales de la sociedad.” E9 “Aprendo de las culturas de otros países” E10; “Conocemos de otros lugares del mundo y nuevas culturas” E3; “Enseña sobre la política, las culturas y la economía” E4. Son algunas de las respuestas, todas de corte afirmativo, que dejan ver el sentido motivacional que encuentran con la materia. De este modo, es importante acercarse al concepto de motivación, Naranjo (2009) se fundamenta en los trabajos de Trechera (2005) para dar una aproximación de éste:

Etimológicamente procede del latín *motus*, que se relaciona con aquello que moviliza a la persona para ejecutar una actividad. De esta manera, se puede definir la motivación como el proceso por el cual el sujeto se plantea un objetivo, utiliza los recursos adecuados y mantiene una determinada conducta, con el propósito de lograr una meta. (p.154)

En este orden de ideas y parafraseando a Naranjo (2009) la motivación trasciende otras esferas de la vida de las personas y hace parte fundamental para generar otros procesos no solamente de aprendizaje escolar, sino también una formación académica y el desempeño laboral, donde se conduce al cumplimiento de unos objetivos.

De acuerdo con Naranjo (2009) basado en las propuestas de Santrock (2002), entiende que la motivación es “el conjunto de razones por las que las personas se comportan de las formas en que lo hacen. El comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido” (p. 432). La misma autora retoma a Ajello (2003) quien señala que

la motivación debe ser entendida como la trama que sostiene el desarrollo de aquellas actividades que son significativas para la persona y en las que esta toma parte. En el plano educativo, la motivación debe ser considerada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma. (p.153)

Expresiones como: “Conocemos mucho de nuestro país” E8. “Todo lo que tenga que ver con el país” E5; se puede inferir que obedecen al conocimiento del país en términos culturales,

geográficos, históricos, políticos, económicos, etc. como posible respuestas que abarcarían todo el campo disciplinar del área.

La segunda pregunta fue: ¿qué aprendizajes recuerda de ciencias sociales? Los estudiantes dicen, que recuerdan el estudio de las capitales y departamentos del país, el análisis de la prehistoria, la formación de la tierra y sus relieves; los límites y fronteras mundiales, como también la diferenciación de los continentes. Agrupando las respuestas en unas posibles categorías, debe considerarse que recuerdan aspectos pertenecientes a la Historia, geografía y geología.

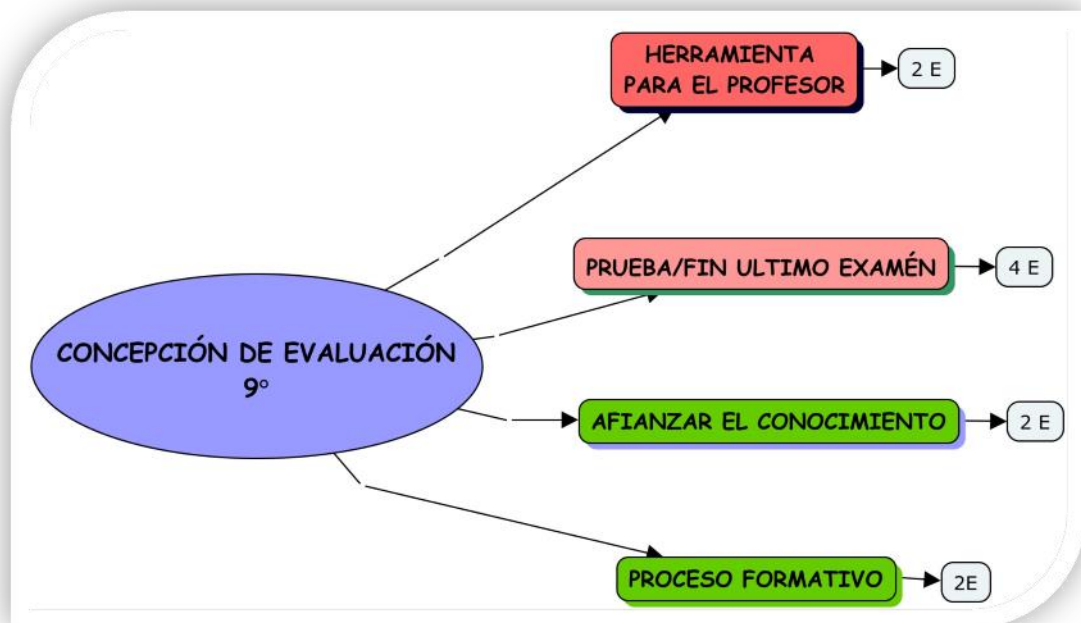
Los estudiantes dicen recordar aprendizajes sobre: “Historia económica. Exportación, trueque y la situación de Asia y África” E4. “Montañas y relieves, Continentes mundiales, historia del mundo y acontecimientos importantes” E6. “Prehistoria, etapa de la conquista, ríos, relieves, culturas y la situación económica.” E8. Respuestas que se agrupan en un alto contenido histórico.

Respuestas que se encuentran dentro de un rango concerniente a la geografía, antropología y asuntos culturales son las siguientes: “Fronteras y el porqué de los límites mundiales” E10. “Violencia, noticias, drogadicción y mapas” E7. “Límites, relieve, capitales y departamentos de Colombia” E5. “Capitales, países, regiones y culturas” E3. Teniendo en cuenta lo anterior, los aprendizajes que recuerdan los estudiantes hacen parte de contenidos más que a procedimientos o asuntos prácticos; no se habla del aprender a exponer, el aprendizaje referente al análisis de hechos históricos y sus contrastes, no se menciona el aprender a defender posturas, debatir o participar; sin embargo, dichas respuestas se convierte en elementos para afianzar otras alternativas de enseñanza a futuro.

A la pregunta, ¿Cómo defines el concepto de evaluación?, cuyas respuestas dan ciertas luces y un análisis más detallado de las concepciones que poseen los estudiantes. Surgen respuestas que tienen que ver con la evaluación como ese mecanismo por medio del cual, el profesor se da cuenta si ellos han aprendido o no, en este punto es donde se evidencia que el

estudiante no se apropia del proceso evaluativo como una forma de reflexionar acerca de su propio aprendizaje. Se evidencia la evaluación como un elemento último o aparte del proceso de aprendizaje, pues se toma como una prueba de la cual depende ganar o no la materia y es aquí donde se considera como un elemento de tipo cuantitativo en la mayoría de los casos, sin llegar a un proceso reflexivo.

Esquema 3. Concepción de la evaluación. . Creación propia



A continuación se mencionan algunas de las respuestas dadas por los alumnos: “Exámenes para los profesores darse cuenta de lo que hemos aprendido E8, “Comprueban para ver si hemos aprendido algo” E9., “Cuestionario que nos hacen para evaluar nuestro nivel de aprendizaje” E10, “Prueba por medio de la cual se analiza el conocimiento adquirido durante un tiempo determinado” E6. En estos comentarios se toma la evaluación más como un mecanismo final y no como el proceso que este implica; además se considera como algo que es útil al maestro y no al propio alumno, lo que demuestra cierto grado de imposibilidad de cada

estudiante al momento de auto evaluarse o autorregularse en su aprendizaje, ya que se tiene la concepción de que la utilidad de este es para el docente y no para cada uno de ellos:

“Considero la evaluación como algo para estudiar más y no perder la materia” (E5)

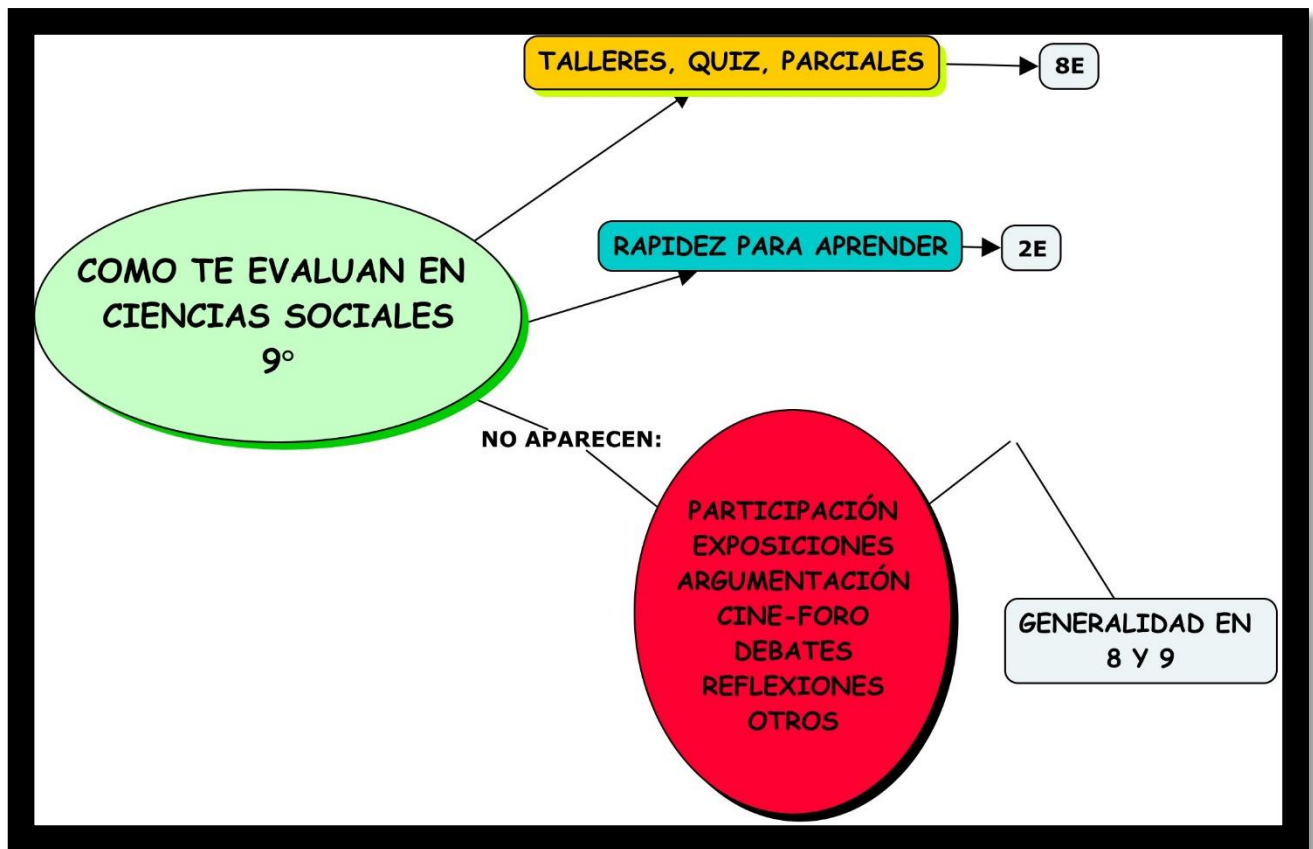
“Aprendizaje, retentiva, conocimiento” (E4).

Las anteriores respuestas no son del todo explícitas, pero es otra manera de ver el proceso evaluativo y es la apropiación de éste como un método para afianzar el conocimiento y aprender más; podría plantearse que en la evaluación, estos estudiantes encuentran cierto grado de utilidad para sí mismos y no para el agente llamado profesor.

Con respecto a la pregunta por: ¿Cómo te evalúan en ciencias sociales? Se obtuvieron respuestas de tipo más operativo. La mayoría de estudiantes responde que sus evaluaciones se realizan por medio de talleres, quices, parciales y finales con la intención de dar cuenta de todo lo aprendido; aspectos como exposiciones, participación en clase, argumentación, análisis de lecturas, películas, debates, reflexiones, etc. no aparecen en ninguna de las respuestas.

Solamente el estudiante 6 respondió “Me evalúan en cuanto rápido aprendo, no en cuanto memorizo.” Respuesta que podría tomarse como un aspecto más de autorreflexión, pues plantea el estudiante que el mecanismo consiste en aprender más no en memorizar.

Esquema 4. Modos y maneras de evaluar. Creación propia



5.1.3. Institución Educativa Manuela Beltrán (I.E.M.B)

El grupo de estudiantes del grado 8^aB de la I.E. Manuela Beltrán oscilan en edades entre: uno de 12 años, dos de 13 años, dos de 14 años, tres de 15 años, uno de 16 años de edad y otro que no respondió.

La primera pregunta que se tuvo en cuenta para este cuestionario fue ¿les gusta el área de Ciencias Sociales, Sí o NO? en las respuestas obtenidos por ellos, ocho responden que sí les gusta el área de ciencias sociales porque abordan contenidos que son de su interés, por ejemplo “Porque trata de los países, porque me enseña más sobre el mundo y cómo eran las épocas coloniales” E1; “Porque me gusta saber cosas sobre nosotros, del lugar donde vivimos, mis

antepasados, etc.” E5. Y otros porque sienten gran afinidad con el área, al respecto el estudiante 9 dice “De hecho es de mis materias favoritas porque aprendo de mis antepasados y me encanta la geografía”, se observa que en este estudiante hay cierta apropiación por contenidos propios de las ciencias Sociales y es de gran interés para él.

Dos estudiantes responden que no es de su interés “Porque hay que hacer muchos mapas y yo no sé dibujar muy bien” E2; “Porque hay que escribir mucho” E6; al respecto se percibe que los estudiantes se preocupan más por las habilidades del hacer (Procedimental), que por las habilidades del saber (Conceptual) y del Ser (Actitudinal); según las anteriores respuestas, es posible que el maestro de mayor prioridad al desarrollo de las habilidades del hacer, lo que implica que hay una desmotivación por el área por parte de los alumnos.

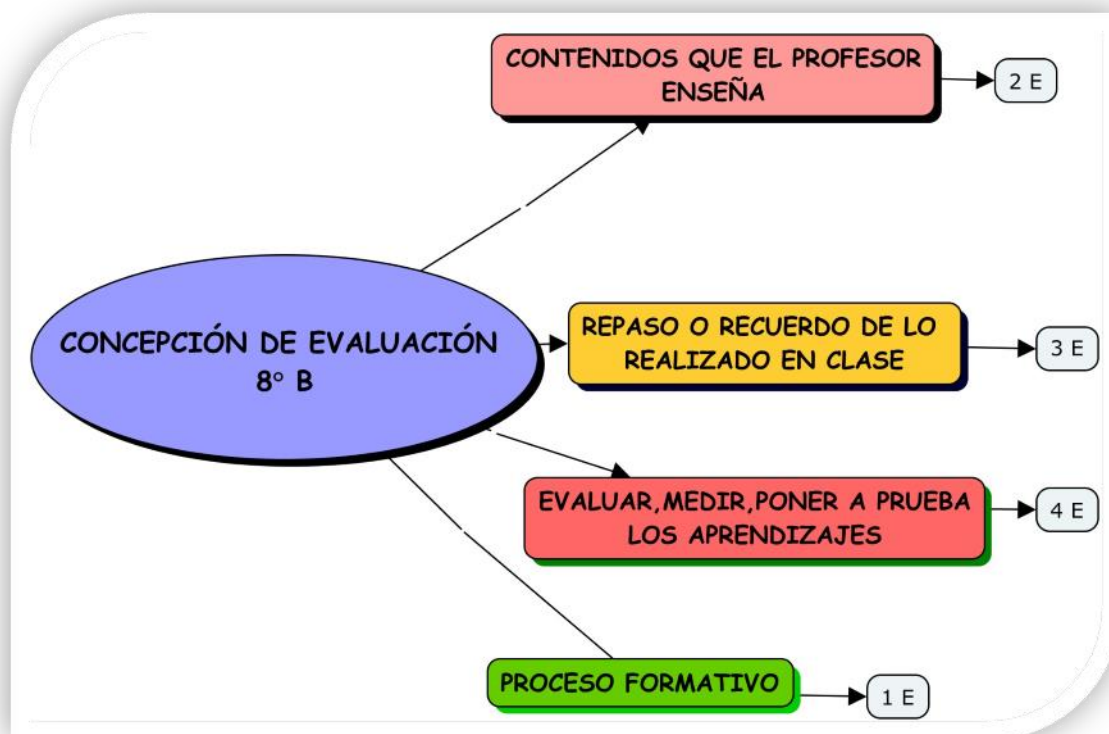
Una segunda pregunta que pretendía indagar por esos aprendizajes más relevantes para los estudiantes es ¿Qué aprendizajes recuerda en Ciencias Sociales y por qué? Algunos los motivan aprendizajes como “El descubrimiento de América porque me gusta mucho las culturas prehispánicas” E9; se percibe que les agrada la historia, cuando expresan “Recuerdo las culturas mayas, incas y aztecas porque me parece que eran unas culturas interesantes” E4; “Sobre los planetas y de nuestras culturas porque me pareció interesante y me gusta mucho” E8. “Todo sobre historia y geografía, porque es todo lo que he tratado en sociales” E6, en estos estudiantes hay un predominio e interés en la disciplina de historia porque les permite saber sobre el pasado, las culturas, las costumbres, los hechos, entre otros y quizá porque se profundiza más por parte de los maestros.

Otros manifiestan que “Recuerdo la historia de Colombia, porque hice la tarea de aprenderme esta historia.” E10; “Recuerdo cuando hago las evaluaciones con un poco de susto pero me ayuda al aprendizaje”, E3; estas respuestas denotan que algunos obtienen sus aprendizajes cuando realizan sus tareas de forma comprensiva e intencionada, porque lograron aprender a través de la tarea o la consulta, por otro lado, se manifiesta una tensión que genera susto y temor sobre la evaluación, puede indicar que aún la evaluación es entendida de forma tradicional, pero a la vez se convierte en una forma en que ellos van valorando si han aprendido

sobre lo que han abordado en clase; sirviendo al mismo tiempo, como mecanismo de aprendizaje y de autorregulación.

Una tercera pregunta que se propuso en el cuestionario fue ¿Cómo defines el concepto de evaluación? Al respecto se encuentra que el E1 responde “*Es un examen que le hacen a uno sobre lo que le han enseñado*”, este se puede asociar con los contenidos que han sido impartidos o enseñados por su profesor, mientras que el E7 dice “Un examen que pone a prueba lo que has aprendido en un tiempo o periodo” este estudiante hace una relaciona con su aprendizaje, lo que “has aprendido” en estas dos respuestas se pueden analizar dos asuntos; el estudiante puede tener la concepción que el maestro solo evalúa lo que ha enseñado y no lo que ellos han aprendido; la otra visión es, se evalúa lo que se ha enseñado y lo aprendido, en este caso se hace necesario e importante que el estudiante vea la evaluación como un proceso que lo lleve a reconocer sus aprendizajes y errores, desde la intencionalidad evaluativa, no solo, para que el docente dé una valoración de los aprendizajes alcanzados, también para que el estudiante afiance un proceso de autorregulación.

Esquema 5. Concepción de evaluación. . Creación propia



Se encuentran dos variaciones de esto: el E4 expresa “Yo lo defino como hacer un repaso y un recuerdo de lo que hemos hecho” este alumno se refiere a las acciones para el desarrollo de las habilidades del “hacer” un componente procedimental, posiblemente se limite a todo lo que deben hacer, realizar, elaborar, traer, etc. para cumplir con un procedimiento. Por otra parte, el E6 comenta que “Es un repaso de todo lo que hemos aprendido” él hace alusión a su aprendizaje, a lo que ha logrado aprender, no específicamente a lo que ha hecho para alcanzar esos aprendizajes; se ha observado que en algunos estudiantes se les es más fácil recordar lo que hicieron para obtener aprendizajes, que el mismo aprendizaje que se suponía que debían adquirir a través de una acción. En este sentido, puede decirse que el estudiante está inmerso en un aprendizaje memorístico, para Ausubel (2002)

(...) los principales objetivos del aprendizaje y la retención de carácter memorista son aumentar y mantener la fuerza asociativa, no lograr un anclaje adecuado dentro de la propia estructura cognitiva para conservar la fuerza de dissociabilidad o para adquirir significado y conocimiento. (p. 205)

Lo anterior puede explicar la situación que se encuentra en las respuestas de los estudiantes, por eso algunos de ellos no logran darle una relación y un significado más profundo a aquello que han aprendido, no logran hacer asociaciones significativas.

Tres estudiantes conciben la evaluación como evaluar, medir, poner a prueba lo que se ha aprendido, por ejemplo E5 “Evaluación es evaluar lo que has aprendido en clases pasadas y casi no pones atención”; en esta respuesta denota algunos elementos respecto al aprendizaje, de cierto modo ellos son conscientes de que el aprendizaje implica actitudes de motivación y niveles de atención para lograr el aprendizaje propuesto. El E9 dice “Es como probar mi nivel de aprendizaje”; con esta respuesta surge interrogantes ¿es posible medir o probar los niveles de aprendizaje de un estudiante? ¿Cómo se está evaluando al estudiante y cómo están entendiendo la evaluación?; el E8 expresa “Evaluación: por mis conceptos que es como te vaya, como son tus habilidades”.

Se puede concluir que de los 10 estudiantes de esta institución, solo uno manifiesta que la evaluación es “como un proceso formativo para los jóvenes”E10, de este grupo de participantes es el único que ha manifestado que la evaluación es un proceso formativo, lo asocia con los sujetos de su edad, hay una concepción que implica formación para los jóvenes; se logra pensar más allá del Saber y el Hacer, sino desde el Ser que implica una trascendencia de los aprendizajes no solo para saber y conocer sino también para ser mejor persona, mejor estudiante y mejor ciudadano.

De acuerdo a lo anterior, Polanco (2010) concibe

La evaluación formadora es un modelo que propone transferir el control y la responsabilidad del aprendizaje, del profesorado al alumno, es decir, que sea el estudiante mismo el que regule y gestione su propio aprendizaje. Se pretende que la evaluación no sea más externa al alumno, promovándose la autorregulación a través de nuevas formas como son la evaluación mutua, la coevaluación y la autoevaluación. (p. 556)

Es este autor quien por ejemplo argumenta esa importancia de transferir la responsabilidad del aprendizaje al alumno para que él sea protagonista en su proceso de formación; situación que desde este trabajo se plantea como necesaria e imprescindible en el proceso educativo.

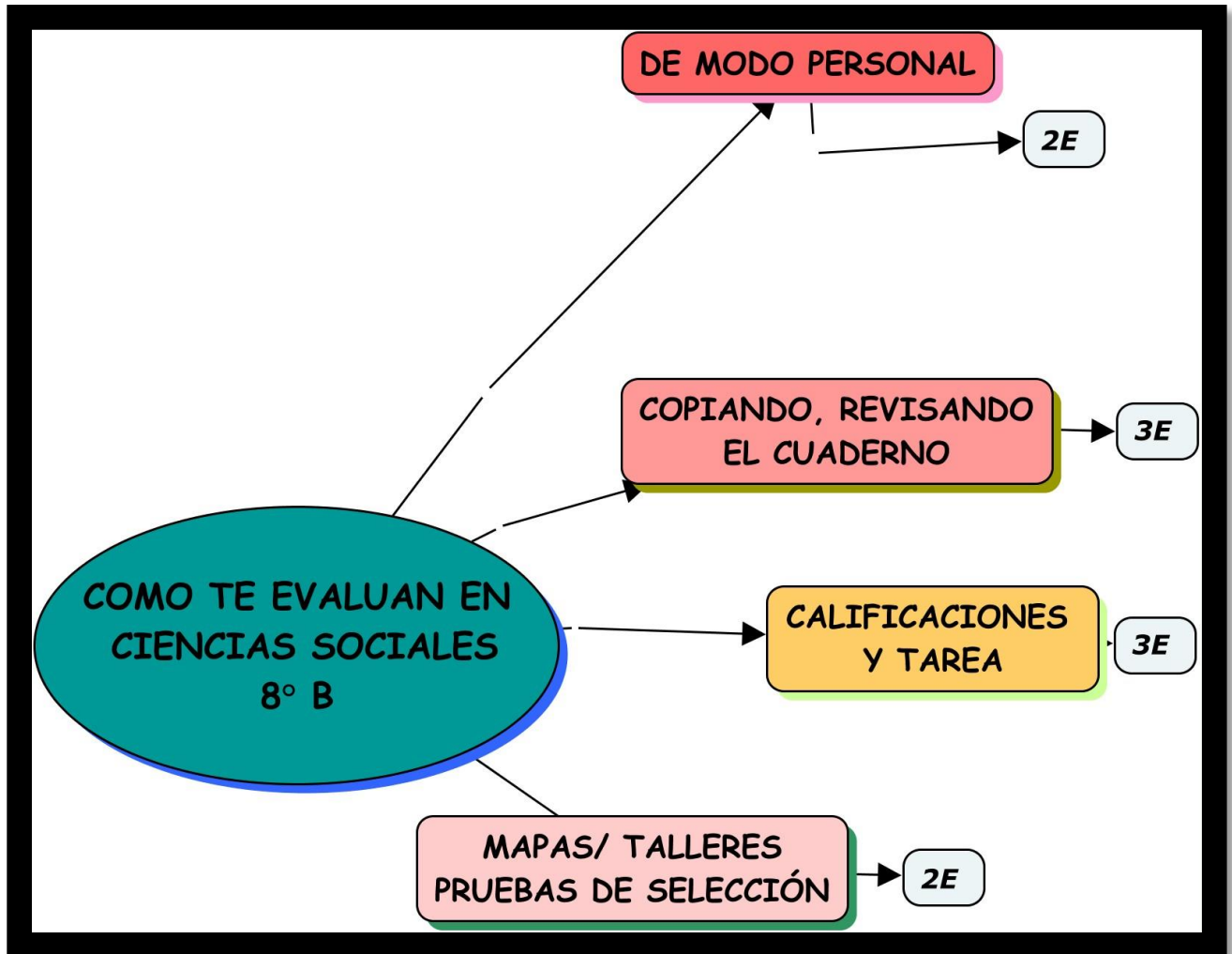
La cuarta pregunta para este análisis es ¿cómo te evalúan en Ciencias Sociales? Dos estudiantes la tomaron de forma personal, es decir, cómo ellos se evalúan en Ciencias. Sociales, E1 expresa “Yo me evaluó en regular porque a veces no entiendo”; E5 comenta “En ciencias sociales más o menos porque casi no entiendo los temas que ponen” ellos manifiestan que hay cierto desinterés por el área y se puede interpretar que no logran aprendizajes porque no hay claridad en los contenidos y temáticas que se abordan quizá porque ellos han olvidado aprendizajes básicos que son necesarios.

Un estudiante expresa “No sé el profesor siempre nos pone a copiar” no tiene claro que es la evaluación ni mucho menos sabe con qué criterios o elementos se están evaluando, pueden ocurrir dos situaciones, el estudiante esta poco interesado en saber cómo lo evalúan o no hay claridad en los criterios que el docente establece. Otra de las respuestas que atrapa la atención es la que dan los estudiantes 2 y 6 “con el cuaderno y Revisando el cuaderno” esto refleja parte de una evaluación tradicional como algo limitado, que implica unas acciones netamente memorísticas y de procedimiento; no entendida como un proceso, en el cual maestro y alumno logran identificar falencias y fortalezas para mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, involucrando al estudiante en estrategias que ayuden a regular el aprendizaje. Esta situación lleva a retomar los planteamientos de Mateos (2001) cuando hace referencia al aprendizaje autorregulado “(...) el aprendiz experto o competente es un participante intencional y activo,

capaz de iniciar y dirigir su propio aprendizaje, y no un aprendiz reactivo. (p.43) pues acá estos estudiantes se comportan como aprendiz reactivo, donde son necesarias estrategias metacognitivas que los ayuden a autorregularse, por ejemplo la práctica individual y la autoevaluación.

Por otra parte, el E4 escribe “A mí me evalúan con calificaciones y tareas”, acá se asocia o se hace relación a la valoración cuantitativa que los estudiantes obtienen cuando son evaluados; el E10 manifiesta “En las ciencias sociales nos evalúan con mapas y talleres”; de igual forma el E3 dice “Me evalúan preguntas para definir las nos ponen por ejemplo A, B, C, D. Pero me gusta definir”; estas respuestas amplían un poco la idea, pues se emplean otras estrategias para ser evaluados, posiblemente implica que se generan otras habilidades al momento de adquirir aprendizajes.

Esquema 6. Modos y maneras de evaluar. Creación propia.



5.1.4. Apreciaciones Generales.

La mayoría de los estudiantes que fueron seleccionados para este análisis no conciben la evaluación como un proceso, sino como un instrumento para medir y calificar los aprendizajes; de igual manera, ellos consideran que la evaluación es de mayor utilidad para el profesor que para ellos mismos. De forma recurrente la mayoría de los estudiantes entienden la evaluación como un instrumento basado simplemente en cuestionarios, talleres y exámenes dejando a un lado otras alternativas para valorar aprendizajes.

A nivel general, las dos instituciones donde se aplicaron los instrumentos, solamente tres estudiantes consideran la evaluación como un proceso que beneficia su formación tanto personal como académica, aportando a una reflexión continua. Evidenciando que hay un gran porcentaje de estudiantes que no comprenden ni llegan a situaciones reflexivas para entender el proceso de evaluación. Se observan pocas estrategias que ayuden a la formación del sujeto como un ser participativo y crítico, como área de pensamiento social y político e histórico se deberían propiciar aprendizajes relacionados con el análisis, la argumentación, la crítica la capacidad de discernimiento y habilidades para convivir con el otro. Se percibe que la gran mayoría de los estudiantes sienten afinidad por el área de Ciencias Sociales, al igual que apropian contenidos teóricos acordes a los grados que cursan.

5.2 Estrategias de autorregulación una posibilidad para el aprendizaje –Autoevaluación-

El instrumento dos para la recolección de información, se aplicó en las dos instituciones educativas; fue un cuestionario abierto con ocho preguntas y opciones de respuestas sí o no y con una respectiva argumentación por parte de los estudiantes, explicando porque elegían una de las dos opciones; las preguntas hacían parte de un asunto concerniente al tema visto en cada clase y con él se pretendía que cada estudiante estuviese en la capacidad de autoevaluar su aprendizaje frente al tema desarrollado.

El cuestionario estuvo direccionado para alguna de las temáticas específicas en algunas clases, está relacionado con la autorregulación del aprendizaje, proceso mediatizado por la autoevaluación constante de los procesos que lleva cada estudiante; de esta manera se hacen preguntas como:

1. ¿He comprendido el tema desarrollado?
2. ¿Soy capaz de argumentar mis ideas frente al tema?
3. ¿Busco información necesaria para resolver un problema frente a este tema?
4. ¿He pedido ayuda al profesor(a) cuando lo necesito(a)?,
5. ¿El tema estudiando me genera otro tipo de preguntas o motivaciones?

6. ¿Logro identificar los conceptos principales del tema abordado?
7. ¿Comprendo que mis aprendizajes dependen de mi disposición, responsabilidad y compromiso?
8. ¿Cómo puedes emplear el conocimiento de este tema en la vida cotidiana?

5.2.1. Análisis Colegio Adventista Simón Bolívar

De las respuestas dadas por los estudiantes del **Colegio Adventista Simón Bolívar**, evidenciamos que de los diez estudiantes participantes, todos respondieron afirmativamente a la primera pregunta, surgiendo algunas respuestas muy recurrentes que tienen que ver con la buena atención que ellos presentaron frente a la clase, por la lectura y por la explicación dada por el profesor. La atención como factor fundamental para comprender un tema o una clase está en boca de cada uno de los estudiantes, quienes dejan ver que es indispensable la disposición de cada uno al momento de estar en el aula; en segundo término entra en escena lo que denominamos estrategias de clase como lecturas, conversatorios o explicaciones del maestro.

Frente al segundo cuestionamiento ocho estudiantes afirman ser capaces de argumentar, debido a su disposición y nivel de atención durante la clase, además manifiestan su capacidad de entendimiento con el tema, sin embargo un estudiante afirma no ser capaz de argumentar a pesar de haber entendido, ya que le da pena expresar sus ideas.

Con respecto a lo anterior debe decirse que

(...) los nuevos significados son el producto de una interacción activa e integradora entre nuevos materiales de instrucción e ideas pertinentes ya existentes en la estructura de conocimiento del estudiante. Además, las condiciones del aprendizaje presuponen la existencia de una actitud de aprendizaje significativa en el estudiante y de materiales de aprendizaje potencialmente significativos. (Ausubel, 2002, p. 82-83)

En este sentido, se considera la capacidad de argumentar ligada íntimamente a un proceso de asimilación y un aprendizaje significativo por parte del estudiante, se deja claro, además que muchas de las temáticas ya tenían unos conocimientos previos y a través del abordaje en clase se afianzan de una mejor manera; cuando se plantea la capacidad de argumentación, es necesario dejar claro que no es una simple repetición literal de lo enseñado, sino una capacidad de relacionar e integrar el nuevo conocimiento con lo que ocurre en sus entornos.

Como se planteó, ciertos temas de clase ya tienen unas ideas y conocimientos previos por parte de los estudiantes, a través de los cuales se atreven a decir, analizar y argumentar algo, es de aclarar que:

la adquisición por parte del estudiante de corpus de conocimiento estables, claros y organizados no solo es el principal objetivo a largo plazo de la educación, sino también que las propiedades aprendidas de estos corpus de conocimiento, una vez adquiridos, constituyen a su vez, y por derecho propio, las variables independientes más importantes que influyen en el aprendizaje y la retención de carácter significativo de nuevo material de una materia.” (Ausubel, 2002, p. 84-85)

Una de las preguntas que genera un nivel de análisis más detallado acerca de lo que hemos llamado autorregulación del aprendizaje en los estudiantes es: ¿Busco información necesaria para resolver un problema frente a este tema?, desde el cual se evidencia si cada estudiante va más allá de lo dado y explicado en clase por parte del profesor (a), consulta, lee, busca en internet, va a alguna biblioteca, o por el contrario no realiza ninguna de las anteriores.

Tres estudiantes manifiesta que no buscan información adicional, estas son sus respuestas: “no, no me interesa” (E1), “no, tengo pereza.” (E6), “no, porque ya tengo toda la información” (E7); mientras que los siete restantes consideran importante realizar dicha tarea, esto podría aludir que se hace de manera autónoma y autorregulada. Sus respuestas se agrupan en aspectos comunes, pues mencionan que hacen dicha labor por el interés que les genera la materia o el tema, porque pretenden conocer más y afianzar sus aprendizajes; lo hacen además porque

son conscientes de que no han entendido algo y necesitan resolver las dudas, así lo manifestó uno de ellos: “sí, porque cuando no entiendo busco en internet” (E10), o por la realización de una tarea planteada por el profesor, que si bien es dejada como un compromiso, implica la autonomía de cada estudiante para realizarla: “sí, si ponen una tarea o algo lo busco” (E5).

Consideremos necesario establecer que el proceso de aprendizaje va de la mano del proceso de evaluación y estos en estrecha relación con las orientaciones, explicaciones, aclaración de dudas, generación de interrogantes y de más aspectos que pueda dar el docente.

Se realiza una cuarta pregunta, en la cual se indaga a los estudiantes si piden ayuda o no a su profesor cuando lo necesitan. Cuatro estudiantes responden que no lo hacen, ya que han comprendido el tema o simplemente dicen no necesitar de su ayuda, los seis estudiantes restantes consideran necesario la presencia del profesor como guía; plantean que es un apoyo para resolver sus dudas y para ayudarlos a comprender mejor el tema, “sí, algunas cosas no las entiendo y la ayuda es buena” (E6). Puede verse que la ayuda o no del maestro, está íntimamente relacionada con el aspecto de entendimiento y comprensión que obtienen los estudiantes.

La motivación es un aspecto importante en el acto de aprender, consideramos que de él depende en gran medida la apropiación y comprensión de conceptos; dicho aspecto, es un gran movilizador de aprendizaje, para conocer nuevas temáticas, para afianzar nuevos aprendizajes y para mejorar en lo que ya se sabe, al respecto Mateos (2001) basado en los aportes de Pintrich (1990) plantea:

la mayoría de las propuestas recientes sobre el aprendizaje auto-regulado consideran que éste depende, no solo del conocimiento de las estrategias específicas de las tareas y del control que se lleva a cabo de ellas, sino también de la motivación que tenga el sujeto por el aprendizaje. (p.45)

Además se preguntó reiteradamente a los estudiantes si los temas estudiados generaron o no otros tipos de motivaciones y como se perciben ellos en su proceso de aprendizaje, independientemente de las respuestas dadas, se afirma que:

“los estudiantes que se perciben a sí mismos como aprendices eficaces y capaces de controlar su propio aprendizaje, buscan aprender y dominar la tarea antes que demostrar a los demás su competencia para conseguir su aprobación, tienen un interés intrínseco por la tarea, es más probable que se impliquen en el aprendizaje de una tarea y que persistan en el desempeño”. (Mateos, 2001, p47).

Solo un estudiante ha manifestado no sentir nuevas motivaciones y no dio argumentación alguna; de manera mayoritaria nueve estudiantes responden constantemente que los temas generan motivaciones por el hecho de aprender más, de adquirir nuevos conocimientos, porque los temas son de sus intereses o porque simplemente consideran que faltó abordar otros elementos sobre el tema. Estas respuestas pueden llevar a deducir que dichos estudiantes buscan por sus propios medios afianzar nuevos conocimientos, aspecto clave en esta investigación.

De igual modo, los estudiantes en su mayoría (nueve), consideraron identificar satisfactoriamente los conceptos principales de los temas abordados, porque se autodenominan inteligentes, por su nivel de atención, entre otros: “sí, me siento inteligente” (E 2), “sí, puse mucho cuidado” (E8), “sí, porque soy inteligente” (E10), “si porque he entendido” (E3). Son respuestas que hablan y dicen más de sus propias capacidades que de factores externos; sin embargo, debe analizarse como los factores externos son configuradores de la personalidad de cada ser y la manera en que se dan las relaciones sociales, teniendo en cuenta que estos estudiantes pertenecen a una institución de carácter privado esto lleva a que ellos tengan una autopercepción y una manera diferente de relacionarse.

Con relación a lo anterior, nos remitimos a la posibilidad de autorregularse en otros contextos, que influyen desde luego en los modos en que se aprende y en la percepción que tiene cada ser de sí mismo; Elías establece que existen tipos de relaciones entre “establecidos y

marginados”, para explicar esto, él se basó en una serie de ejemplos, donde da cuenta que existen grupos humanos que se consideran más poderos con respecto a los demás, como él lo llamaría “creen en sí mismos que son humanamente mejores que otros”, haciendo sentir a los demás como inferiores. Puede evidenciarse la manera en que los estudiantes de la institución privada en su mayoría, manifiestan poseer un grado alto de cualidades (inteligencia) lo que se deduce como un sentir de superioridad en ellos, aspecto que no se observa en las respuestas de la institución pública.

Las relaciones entre establecidos y marginados, no solo se quedan en el ámbito de la clase social, pues se puede evidenciar en el contexto educativo, relaciones entre rector-docente, docente- estudiante, que dan cuenta un poco de una forma vertical de interrelacionarse, al igual que, entre los propios estudiantes se establecen maneras diferenciadas de interactuar, que tienen que ver en gran medida con su contexto, sus experiencias y formas de apropiar el mundo. Entonces, desde los planteamientos de Elías se cuestiona ¿De qué manera la evaluación puede hacer sentir a los estudiantes como marginados? Acaso ¿Cómo se puede volver la evaluación en mecanismo de segregación?

La comprensión de los conceptos principales de cualquier tema es de gran importancia para seguir a delante con el proceso educativo y del aprendizaje, pues de estos dependen que se gesten y construyan nuevos análisis por parte de cada uno de ellos. Una vez el estudiante se ha hecho consiente que ha logrado comprender lo más básico, el camino próximo será más llevadero.

La autoevaluación implementada en varias oportunidades, buscó que cada estudiante llegue a unas situaciones de carácter reflexivo frente a su aprendizaje; se planteó el asunto del compromiso consigo mismo, como uno de los aspectos fundamentales en la escuela y es a partir de la pregunta número siete ¿comprendo que mis aprendizajes dependen de mi disposición, responsabilidad y compromiso? se busca establecer este tipo de miradas distintas en cada estudiantes acerca de su aprendizaje; esta pregunta tiene un carácter reflexivo, aunque va de la mano de un llamado constante y es la necesidad de que cada uno de los estudiantes lleguen a establecer una autorregulación de sus aprendizajes de forma constante.

Las respuestas obtenidas en general positivas, el total de los estudiantes responden afirmativamente como por ejemplo: “si, para ser buena persona” (E1), “si, lo comprendo totalmente, todo depende de mí.” (E2), “sí, porque yo soy la que necesito aprender e identificar el tema” (E4), “sí, porque si quiero aprender me esfuerzo” (E10), entre otras. Todas las respuestas dejan ver la capacidad de reflexión que poseen cada uno de ellos, sin embargo, es necesario el papel del docente como el guía por excelencia en la escuela; considérese las respuestas dadas y se notara que este tipo de iniciativas aunque complejas pueden llevarse a cabo en todas las instituciones educativas de una manera amena, controlada y constante.

En la última pregunta del cuestionario ¿cómo puedes emplear el conocimiento de este tema en la vida cotidiana?, solamente seis de los diez estudiantes respondieron; “tal vez en la universidad” (E2), “gracias al tema conocemos nuestra historia” (E3) “leyendo, investigando con otros profesores y en internet” (E4), “cada día hay que aprender más” (E5), “siendo más emprendedor y luchador con mis metas” (E 7), “explicándole a los demás” (E 10), respuestas que dejan ver sus intereses personales, además se logra evidenciar si adquirieron satisfactoriamente las temáticas de la clase, afianzar el conocimiento histórico, sirve como aprendizaje y de ayuda a los demás, así como dar a conocer lo que se ha aprendido a otros. Los cuatro estudiantes restantes no respondieron la pregunta, tal vez porque las temáticas no generaron interés alguno, no comprendieron el tema o no ven en él cierto grado de utilidad para la vida cotidiana.

5.2.2. Análisis I. E. Manuela Beltrán

Las respuestas dadas por los estudiantes del grado 8^aB de la I. E. Manuela Beltrán, dan cuenta de sus percepciones acerca de lo abordado en clases y los elementos que son necesarios para propiciar aprendizajes. Para la pregunta uno ¿he comprendido el tema desarrollado? Un estudiante manifiesta que no, y nueve dicen que sí; el primer alumno porque no ha prestado atención, no le interesó, los demás en su respuestas predomina porque han prestado atención, han estado atento a las explicaciones, han resuelto las preguntas y porque les gusta el tema, por

ejemplo el E9 “sí, el tema es interesante y la profe explica bien” y E5 “porque puse cuidado a las clases”. En estas respuestas se evidencia que los estudiantes asocian la atención en clase como un elemento importante para propiciar aprendizajes y comprender los contenidos que se abordan.

La segunda pregunta ¿soy capaz de argumentar mis ideas frente al tema? Dos estudiantes manifiestan que No; no cuentan con los argumentos necesarios, los estudiantes manifiestan E7 “no, porque tengo más ideas, pero no muy claras” y el E2 “no, porque me da pena” son posiciones que sin bien pueden estar ligadas a lo que algunos mencionaban como la falta de atención, no les proporciona claridad sobre el contenido que se aborda. Por otro lado, ocho estudiantes expresan positivamente porque E1 “sí, porque sí leo bien puedo argumentar mis ideas” y el E5 “sí, porque todos tenemos la capacidad de pensar” la mayoría de los estudiantes han asociado su capacidad para argumentar sus ideas, como los elementos que adquieren a través de las lecturas, actividades y explicaciones dadas en clase o por la razón misma de que todos podemos pensar y por ende de argumentar.

En una tercera pregunta se les ha planteado cómo desde las iniciativas e intereses personales, ¿busco la información necesaria para resolver un problema frente a este tema? De los 10 estudiantes seleccionados seis manifiestan que sí buscan información porque “sí, porque hay que resolver los problemas” E3, “sí, cuando no se algo le consulto con el profesor, internet o los libros.”E5 y el estudiante 1 “sí, sino no puedo aprender” en estos alumnos se evidencia cierta apropiación por la importancia de ampliar los conceptos, información, saberes básicos y demás elementos que se trabajan en las clases para mayor comprensión del tema y entender la dinámica de los contenidos; los contenidos de las ciencias sociales son complejos porque comprenden dinámicas y situaciones de ámbitos sociales, económicas, culturales, políticas, religiosas, etc. Que van contextualizadas en un espacio-tiempo que si no se tiene claridad, los estudiantes fácilmente se pueden perder y desinteresar de la temática que se aborda.

Otros cuatro estudiantes dicen no, el E7 “no, ni se me pasa por la mente hacer eso” E10 “no, porque no estoy tan enfocado en buscar información” Estos estudiantes no consideran importante el ir a buscar o ampliar las explicaciones en otras fuentes, conocer otras visiones

diferentes de lo que se les propone en clase; en este sentido, es de cuestionar porque los estudiantes no están motivados o interesados en ampliar los contenidos de clase, se concibe que en las ciencias sociales y específicamente en la historia el uso de las fuentes para obtener información, datos, etc. Para lograr un análisis y comprensión de los acontecimientos históricos y situaciones que proponen en el aula.

En busca de entender la empatía y la formalidad del estudiante con el maestro, como un elemento importante para el proceso de enseñanza y de aprendizaje se les pregunta a los participantes ¿He pedido ayuda al profesor cuando lo necesito? Los diez participantes seleccionados se expresan positivamente sobre la importancia de acudir donde su profesor E5 “sí, porque creo que cuando tenemos dificultades hay que hablar con el profesor” y E10 dice “sí, porque necesito información que no se o no aprendí”, en general, las expresiones de los estudiantes nos remite a que la relación entre ellos y su profesor es amena y flexible, tienen la posibilidad de expresarle sus inquietudes, dudas y problemas, lo ven como un sujeto que los puede apoyar y orientar en sus momentos de dificultad. Esto se destaca como elemento positivo para propiciar espacios para la enseñanza y el aprendizaje.

En la quinta pregunta que se propuso con el fin de percibir que tan sugestionados quedan los estudiantes al abordar ciertos contenidos en clase, ¿el tema estudiando me genera otro tipo de preguntas o motivaciones? Los estudiantes ofrecen respuestas variadas, cinco manifiestan que no les interesa, no comprendieron el tema y por ello no les genera nada, otros porque el tema no se presta, “no, no me genera nada” E1, “no, porque entendí mucho del tema que realizamos” E3. Otros cinco estudiantes comentan que si les interesa “sí, porque el tema es interesante y me gusta ver otros”E4 y E5 “sí, porque algo que no se lo averiguo y me da motivación para aprender más” estas respuestas, enuncian algo muy importante y es que estos cinco estudiantes han interiorizado que el ampliar los contenidos de clase e intentar cuestionarse por lo que se les presenta los lleva a concebir nuevos aprendizajes no solo dentro del aula de clase sino en otros espacios, se puede decir, se sienten seducidos por el conocimiento, por aprender.

La sexta pregunta pretendía indagar por la importancia que los estudiantes le dan a los conceptos abordados en clases de ciencias sociales, ¿logro identificar los conceptos principales del tema abordado? Es decir, llevarlos a que analicen qué tan contextualizados se encuentran en relación al contenido que se trabaja. En conexión a los comentarios de los alumnos, algunos dicen E3 “sí, porque he tenido el tema muy en cuenta” y E8 “sí, identifico rápido” ocho de ellos han respondido afirmativo, en una generalidad de argumentos similares a los citados, sin embargo, no precisan muchos argumentos que nos puedan llevar a un análisis más amplio. Por otro lado, dos estudiantes que responden de forma negativa E5 “no, porque no me sé todo lo de eso” y E10 “no, porque no me centro en el tema principal” tampoco dan muchos argumentos sobre la pregunta, lo cual propicia un interrogante ¿Al momento de abordar contenidos, se les hace énfasis en los contenidos principales de éste?

Partiendo de algunos elementos complementarios para propiciar una autorregulación en cuanto al aprendizaje, se traza una séptima pregunta ¿Comprendo que mis aprendizajes dependen de mi disposición, responsabilidad y compromiso? En cuanto a las contestaciones dadas por los estudiantes nueve manifiestan que es importante estas cualidades, E6 “sí, porque si no tengo disposición no puedo aprender”, E3 “sí, porque siempre tengo que estar pendiente en todo y ser responsable” la mayoría están de acuerdo con la pregunta y argumentan sus respuestas, dando relevancia a la propiciación del aprendizaje. Solo el estudiante 9 dice “no, no soy responsable y aprendí” alude a que no cumple con algunas de las cualidades que se le plantean (responsabilidad), pero logró aprender; el estudiante quiso decir que para aprender no es necesario ser responsable porque si se tiene cierto grado de motivación e interés por la temática lo puede aprender de forma autónoma, lo cual es válido.

La anterior respuesta lleva a una encrucijada muy usual en las aulas de clases, cuando se encuentran estudiantes que efectivamente no son responsables pero logran acceder a nuevos aprendizajes de forma autónoma, pero no responden ni cumplen con los componentes procedimentales y/o actitudinales ¿Cómo propiciar espacios y cualidades para que estos estudiantes logren una autorregulación no solo en sus aprendizajes sino en sus hábitos de estudio, de responsabilidad, de compromiso?

En un octava, se les preguntaba a los estudiantes por ¿cómo puedes emplear el conocimiento de este tema en la vida cotidiana? Dos estudiantes responden de forma negativa E6 “no sé” y E7 “no creo, porque son hechos históricos” dicen no encontrarle posible relación, porque quizás el tema no fue claro, ni interesante para ellos.

Por el contrario ocho participantes expresan que sí, pero no explican en profundidad, por ejemplo E2 “estudiando todos los días”, E3 “que la vida sería muy complicada” E6 “estudiando y leyendo” ni muy explícito lo que ellos ilustran, se repiten generalidades; hay otros que hacen referencia E4 “elaborando varias cosas sobre él”; E10 “cuando estoy en internet puedo consultar algo del tema” E9 “tal vez en un golpe de Estado” estos estudiantes comentan acciones más concretas de lo que pueden lograr en su vida cotidiana a partir del aprendizaje adquirido en las clases de ciencias sociales. Sin embargo, no son argumentos que evidencian una apropiación de un pensamiento crítico y reflexivo no solo del contexto socio-histórico que están abordando conceptualmente, sino también de su contexto social real actual.

5.2.3 Algunas generalidades

De manera general, los estudiantes dicen comprender los temas desarrollados porque han tenido una buena disposición durante la clase, que implica, en primer lugar la disposición y la atención a las explicaciones dadas por el profesor (a), además de la metodología que él utiliza. De los 20 estudiantes de ambas instituciones educativas coinciden 19 de ellos, en la importancia de mantener una buena atención en clase.

Para los aspectos argumentativos, la mayoría manifiesta tener la capacidad para argumentar y expresar sus ideas, debido a que han entendido la temática y han prestado atención a lo desarrollado en clase. Solamente cuatro estudiantes dicen no ser capaz de argumentar sus ideas, pues no las tienen lo suficientemente claras y les da temor expresarlas en público.

Respecto al interés que suscitan los temas de clase para indagar más sobre ellos o plantearse nuevas preguntas sobre este, las respuestas fueron divididas; trece estudiantes plantean que de

forma autónoma realizan consultas concernientes al tema que les motiva, mientras que los siete restantes expresan no sentir ninguna motivación.

La gran mayoría manifiestan pedirle ayuda a su profesor con el fin de aclarar dudas suscitadas. Mientras que cuatro estudiantes no lo hacen, porque plantean haber entendido el tema, puede entenderse a estos últimos con cierto conocimiento de su aprendizaje autorregulado.

Gran parte de los estudiantes comentan, que los temas estudiados generan otro tipo de preguntas y motivaciones. Este aspecto puede llevar a deducciones, por ejemplo los estudiantes pueden llegar a afianzar sus aprendizajes sin la necesidad de que otro sujeto sugiere que se debe seguir o hacer. De manera general, se observa que las respuestas de los estudiantes de ambas instituciones expresan que si comprenden los conceptos principales de los temas abordados en clase, sin embargo, entre sus respuestas no se evidencia dar cuenta de alguno de ellos, pues se limitan a enfatizar que dicha comprensión se da por la concentración y atención que pusieron en clase.

La mayoría de respuestas de los alumnos, consideran que los aprendizajes dependen de su disposición, responsabilidad y compromiso aspectos fundamentales para llevar un proceso de aprendizaje continuo. Un estudiante dice no cumplir ninguna de estas cualidades, sin embargo manifiesta haber aprendido. La mayoría de los estudiantes coinciden en que los temas abordados en clase sirven para la vida cotidiana de una u otra manera.

Debe considerarse que, siendo constantes con un instrumento como este, se puede llegar a una reflexión e interiorización del papel que debe desempeñar cada uno de los estudiantes dentro de su proceso formativo; porque es una forma de aproximar al alumno a un momento donde él puede analizar sus cualidades, fortalezas, falencias y errores para realizar algún tipo de acción correctiva consigo mismo.

5.3 El trabajo colaborativo, una posibilidad para evaluar – Coevaluación-

El cuestionario número 3, se implementó con el fin de promover una evaluación grupal (coevaluación) enfocada en el proceso de autorregulación. Está compuesto por cuatro ítems que están enmarcados desde la comprensión, responsabilidad, aprovechamiento del tiempo, la actitud y trabajo de grupo, además de promover en los estudiantes un acuerdo que como grupo de trabajo consideraban les hacía falta. Cada estudiante debía manifestar si cumplían o no con el criterio establecido y asumir un compromiso para mejorar.

Los estudiantes del grado 8°B de la I. E Manuela Beltrán y 9° del Colegio Adventista Simón Bolívar se identificarán como grupos A, B Y C, los respectivos tres grupos de cada institución educativa dan cuenta de las respuestas de 20 estudiantes en total.

Para el grupo A, de la I.E. Manuela Beltrán, ellos establecen como acuerdo que consideraban importante, “todos aportan según el tema que se desarrolla”. Se encuentran respuestas afirmativas para la mayoría de los ítems, todos los estudiantes coinciden en sus respuestas negativas frente al ítem de “realiza las actividades en el tiempo estipulado” indican que no hacen buen aprovechamiento del tiempo que se da para determinada actividad, al respecto ellos se comprometen: el E1 “Me comprometo a ser mejor” E2 “Me comprometo a esforzarme” E3 “me comprometo a superarme más” en este caso se observa que se enfocaron por su actitud y en mejorar, pero en términos del aprendizaje no se comenta.

Para el grupo B proponen un acuerdo muy interesante: “nos comprometemos a no faltar a clases” este asunto es muy importante porque el grado 8°B y en general de la institución hay una tendencia a faltar a clases o llegar tarde. Esto incide en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, pues se da una discontinuidad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Este grupo de estudiantes manifiestan que todos sí cumplen con los ítems establecidos.

Para los compromisos individuales E1 asume que “respetar a los demás” y la E3 “hacer silencio” estas respuestas obedecen más a lo comportamental y actitudinal, elementos que son importantes, pero que no garantizan que ellos estén aprendiendo, porque no siempre el silencio evoca al aprendizaje, en muchos casos hay estudiantes que están en silencio pero tienen sus pensamientos en otros asuntos y no están concentrados en determinada actividad; por otra parte, no se debe dejar de lado reconocer otros elementos asociados con los aprendizajes, que se observa en los estudiantes 3 “traer todos los trabajos y actividades” E4 “poner atención”. Puede decirse que estas respuestas obedecen a un tipo de autorregulación tanto comportamental como en el aprendizaje.

Todos los integrantes del grupo C responden afirmativamente los ítems por los que se les preguntó, exponen como compromiso “estaremos atentos a lo que nos están enseñando” esta respuesta alude al proceso de enseñanza y aprendizaje, donde los estudiantes dejan ver la importancia de la atención, para el proceso de aprendizaje. Respecto al compromiso que cada uno debía crear se dan respuestas como: el estudiante 1 “ser más respetuoso y puntual”, E2 “prestar más atención en clase y ser responsable”, E4 “contribuir más en las clases y actividades realizadas”

A nivel general, la mayoría responden que sí cumplen con los criterios establecidos en el instrumento. Sin embargo, queda la inquietud porque algunos de ellos durante las diferentes clases hacen mejor algunos aspectos.

En el análisis de las respuestas dadas por los estudiantes del **Colegio adventista Simón Bolívar**, se evidencia que el grupo A, conformado por 4 estudiantes, responden en su totalidad de una manera afirmativa a todos los cuestionamientos; plantean ser responsables con los recursos necesarios para el desarrollo de las actividades, realizan las actividades propuestas en el tiempo estipulado y mantienen una actitud respetuosa y responsable para el trabajo de grupo. Llama la atención que en el primer ítem el estudiante número 4 dice que solo algunas veces comprende las indicaciones para realizar las actividades propuestas a diferencia de sus demás compañeros quienes plantean una amplia comprensión de las indicaciones.

El acuerdo que se decidió por parte de los 4 miembros del grupo, va en miras de realización de las actividades grupales temáticas, de esta manera lo llamaron, además todos están de acuerdo con el cumplimiento de este. Los compromisos de tipo personal aluden en su mayoría a un ámbito comportamental y en última instancia se toma en cuenta el compromiso con el aprendizaje, por ejemplo afirman que “me comprometo a ser juiciosa siempre” E1, “me comprometo a hacer más silencio” E2, “me comprometo a tener un mejor comportamiento” E3 y “me comprometo a dedicarme a la materia” E4; compromiso con la materia que alude básicamente a un asunto encaminado a lo comportamental.

El grupo B conto con una serie de respuestas diversas y variadas, los cuatro estudiantes consideran ser responsables con los recursos para el desarrollo de las actividades; paradójicamente solo el estudiante dos planteo realizar las actividades propuestas en el tiempo estipulado, lo que deja ver la falta de autonomía, iniciativa y autorregulación en términos de la utilización del tiempo para la realización de tareas.

La actitud de respeto y responsabilidad frente al trabajo de grupo deja algunos cuestionamientos, si bien, tres de los cuatro estudiantes afirman no presentar dicha cualidad, ¿acaso no son capaz de realizar actividades al lado de otros?, ¿el trabajo grupal niega la posibilidad de autorregularse?, ¿puede entenderse la autorregulación como algo netamente individual? Algo que se puede evidenciar muy bien es que los estudiantes están en la plena capacidad de auto y coevaluar su desempeño de una forma coherente a los comportamientos que se observan durante la clase.

Se dio la posibilidad al grupo de estudiantes de plantear un acuerdo de manera consensuada y autónoma, acerca de lo que ellos consideraban necesario para el trabajo en grupo; la respuesta que dan es: “hacer silencio” grupo B, aspecto que deja ver la intención de mejorar en términos de regulación comportamental dejando a un lado los aspectos del aprendizaje, solo un estudiante está de acuerdo con dicho acuerdo y los tres restantes no.

Los compromisos personales de los estudiantes van en miras de mejorar en la clase, puede relacionarse este aspecto con el afianzamiento de nuevos conocimientos, aprendizajes y todo lo que el proceso educativo implica; estas fueron sus respuestas: “hacer silencio y comprometerme con la clase” E1, “seguir así de bien” E2, y “mejorar en clase y respetar” E3-E4, sin embargo se observa también, que las afirmaciones se centran en aspectos de tipo comportamental y no cognitivos.

El grupo C afirma en su totalidad comprender las indicaciones para realizar las actividades propuestas, ser responsables con los recursos para el desarrollo de estas, aunque un estudiante responde no al ítem de responsabilidad; la mayoría de ellos (3) dicen realizar las actividades propuestas en los tiempos estipulados y todos consideran tener una actitud respetuosa y responsable para el trabajo de grupo. En términos generales, el grupo C responde afirmativamente a los ítems que se plantean, puede decirse que sus comportamientos están dentro de una actitud propicia para el aprendizaje, asuntos como el tiempo para tareas y la responsabilidad del trabajo en grupo dejan ver capacidades para autorregularse.

El acuerdo grupal no pudo ser consensuado, motivo que llevó a cada uno por establecerlo de forma particular, hecho que da cuenta de un aspecto ligado a la capacidad individual de establecer prioridades y maneras de realizar el trabajo al modo de ver de cada uno; este aspecto puede exponer porque al hablar de autorregulación, se hará énfasis en una concepción más personal y toma de conciencia.

Dos de las afirmaciones van de la mano de un asunto comportamental, por ejemplo: “escuchar” E2, “ser pacientes” E4, mientras que las demás pueden ir más enfocadas a un tema más cognitivo, “comprender mejor” E3 y “ser atentos” E1.

Los compromisos personales van de la mano de una actitud comportamental, dejando a un lado asuntos concernientes al aprendizaje; hacer silencio, tener más orden, estar quieto, mejorar la actitud, fueron las respuestas dadas por los estudiantes de 9°.

De forma recurrente cuando se pedía a los subgrupos de estudiantes establecer un acuerdo de manera consensuada para el buen desarrollo de actividades, la mayoría aludían a situaciones de tipo comportamental, algo que está intrínseco en cada uno de ellos, dejando en un segundo plano aspectos relacionados con el aprendizaje. En este orden de ideas, la gran mayoría coinciden en responder afirmativamente los ítems por los que se les preguntó, y se notaban algunas diferencias al momento de argumentarlo, sin embargo, en gran medida concuerdan con la buena disposición (hacer silencio) y atención; como acuerdos que se pueden destacar es la puntualidad para desarrollar las actividades propuestas y la asistencia a clases.

Es de resaltar que cuando se menciona establecer un compromiso o acuerdo individual, la gran mayoría relaciona el concepto de compromiso netamente a un referente comportamental y se desliga del aprendizaje y situaciones cognitivas.

Capítulo 6

Conclusiones

La investigación tuvo como propósito abordar la autorregulación del aprendizaje en las ciencias sociales mediada por el proceso de la evaluación, se llevó a cabo en dos instituciones educativas de la ciudad, una de carácter oficial y otra privada; la investigación se enmarcó desde un paradigma cualitativo que posibilita realizar análisis e interpretaciones sobre la realidad que se está estudiando, utilizando como enfoque el estudio de caso, el cual permite contrastar una situación en ambos colegios.

El problema surge a partir desde las prácticas y de aquellas maneras de actuar de los estudiantes con relación a su propio aprendizaje; ellos conciben la enseñanza y el aprendizaje como un hecho en el cual el docente tiene el mayor protagonismo, dejando de lado el papel activo que ellos como estudiantes y sujetos en proceso de formación deberían apropiarse.

Se planteó como pregunta central ¿Cómo los estudiantes del grado 8°B y 9° de las IE Manuela Beltrán y Colegio Adventista Simón Bolívar se autorregulan a través del proceso de evaluación de las ciencias sociales?

Para dar respuesta a la pregunta central se propuso dos preguntas orientadoras que llevaron a obtener información para dar respuesta a este planteamiento. La primera es ¿Qué concepción poseen los estudiantes de las I. E MB y CASB sobre la autorregulación de los aprendizajes? Para conocer esas concepciones se implementó un cuestionario diagnóstico.

El diagnóstico realizado estuvo enfocado en conocer las percepciones de cada uno de los estudiantes acerca del área de ciencias sociales, sus gustos, motivaciones y asuntos no agradables para ellos, además se indagó por la manera en cómo eran evaluados, cómo desearían ser evaluados y qué significaba o cómo concebían la evaluación.

Una segunda pregunta que se planteó fue ¿Qué tipo de estrategias pueden implementarse para que los estudiantes de la I.E.MB Y CASB se autorregulen en su proceso de aprendizaje de las ciencias sociales? Para cada clase se aplicó un segundo instrumento de carácter auto evaluativo, con la intención de generar reflexiones en cada estudiante; se preguntó por sus niveles de disposición y motivación, la comprensión de las temáticas, su comprensión y la capacidad argumentativa luego de obtener una nueva información.

La autoevaluación fue utilizada en un momento determinado del proceso de enseñanza y aprendizaje se aplicó a cada uno de los participantes de 8° B y 9°. Según lo plasmado en sus respuestas y al acompañamiento que como profesor y profesora se efectuó, por medio de la observación clase a clase junto al contraste de sus respuestas se evidenció que algunos estudiantes conocen la importancia de su desempeño escolar, identifican algunas de sus fortalezas, cualidades y manifiestan algunos aspectos que deben mejorar; sin embargo otros estudiantes no logran apropiarse ni identificar este tipo de cuestiones como parte de un proceso relevante.

Un tercer instrumento que se aplicó para dar continuidad y respuesta al segundo interrogante fue un cuestionario de coevaluación, como estrategia pertinente para el proceso de aprendizaje en ciencias sociales, puesto que es un área que promueve el trabajo colaborativo y grupal; por subgrupos los estudiantes estaban en la capacidad de analizar el proceso de aprendizaje, comprensión, cambios en el aprendizaje y el comportamiento que mostraba cada compañero durante el trabajo en grupo.

La coevaluación estuvo acompañada de una serie de acuerdos en torno al comportamiento, el aprendizaje y la disposición durante las clases; en estos aspectos los estudiantes debían plantear si cada uno cumplió o no lo acordado antes; dando prioridad también, a los puntos de vista y necesidades de cada subgrupo en establecer un acuerdo en común. Es de aclarar que todos los instrumentos se aplicaron a todos los estudiantes pertenecientes al grado 8°B y 9°, para los análisis se seleccionaron 10 estudiantes de cada grupo, para un total de 20 estudiantes de ambas instituciones educativas.

Respecto a toda la información obtenida en dichos instrumentos, se encuentra que la mayoría de los estudiantes tienen la percepción acerca de la evaluación, como el mecanismo por el cual se califica los asuntos finales, si han aprendido o no; la evaluación es vista como un instrumento útil solamente para el profesor, sirve para ganar o perder, se acude a ella para controlar los asuntos comportamentales y hacer un manejo adecuado de la disciplina. Son tres estudiantes que se refieren a la evaluación como aquello que aporta al proceso formativo, dando relevancia a esta, como una herramienta que les sirve para mejorar académicamente.

En este sentido, se encontraron pocas estrategias alternativas para valorar los aprendizajes y que a su vez promuevan un pensamiento crítico y reflexivo; se observó como elemento importante dentro del aprendizaje y de autorregulación por parte de los estudiantes la motivación y el interés por el área como eje articulador de este proceso, además de la importancia y utilidad para la vida cotidiana que los estudiantes perciben sobre los contenidos que se trabajan en el área de ciencias sociales .

Llama la atención que los estudiantes, reconocen parte de su responsabilidad con su aprendizaje, demandan constantemente del acompañamiento del profesor (a), piden que todo sea dado por la figura de autoridad en cuanto a conocimiento nos referimos, tienen muy introyectado un engranaje tradicional del estudiante pasivo, pues es el docente quien propone, planea, expone, habla y en última medida evalúa si aprendió o no.

Es posible, que poco a poco se generen otras concepciones sobre la evaluación en cada estudiante, para ello, es necesario afianzar el proceso de aprendizaje donde los mayores protagonistas sean ellos, partiendo de sus motivaciones, gustos y particularidades en cuanto a la manera de aprender; un proceso de autorregulación necesariamente debe ir de la mano de una serie de tácticas de clase, donde la diversidad operacional sea la constante, por medio de exposiciones, películas, música, practica cooperativa, etc. donde se promueva el análisis, interpretaciones, discusiones, comparaciones y aspectos propositivos que permitan activar los

aspectos motivacionales; todo lo anterior mediado por la autonomía del aprendizaje y la evaluación regulada.

Todo maestro en formación y licenciado alguna vez se debería preguntar cómo afianzar un mejor proceso de aprendizaje, es vital una constante evaluación de su proceso formativo, esto lleva a la reflexión diaria, donde se encontrara la importancia de autorregularse en tiempos, espacios, conceptos, teorías y maneras de estudiar y aprender.

La presente investigación, apporto de manera significativa a sus autores respecto al proceso de aprendizaje individual y colaborativo, se apropió ciertas estrategias básicas como el acuerdo respecto a establecer metas y funciones para llevar a cabo el presente trabajo. Adicionalmente, propicio conocimientos de conceptos y teorías que ayudaron a una construcción de la noción de evaluación para los aprendizajes y la importancia de trascender dicho proceso en el entorno escolar.

La autorregulación, no solo se queda inmersa en el campo educativo sino que trasciende todas las esferas de la naturaleza y la sociedad, donde los sujetos requieren de instituciones, estrategias y mecanismos o incluso personas que los ayuden a autorregularse; en la actualidad, se han dado cambios en algunas instituciones donde se ha deslegitimado su rol de reguladores, como por ejemplo la iglesia, el Estado y la escuela; al respecto la escuela viene desarrollando proyectos y estrategias que promueven un desarrollo y formación integral de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que lleven a una autonomía personal.

En consideración, como experiencia en este trabajo se cree en la posibilidad de fortalecer este proceso a través de la promoción de un aprendizaje y evaluación autorregulado, porque de nada vale promover unidades, ciclos, secuencias didácticas, proyectos de aula y demás estrategias de enseñanza con contenidos muy bien diseñados sino se propicia un papel activo en el aprendizaje por parte del estudiante ni un proceso de evaluación bien estructurado que lleve a la reflexión en cuanto a los avances y limitaciones que el estudiante encuentra.

Un aporte a nivel de facultad y programa específicamente, tiene que ver con la valoración hacia la apertura de una línea de investigación desde la cual se pueda pensar, reflexionar y construir frente al proceso de evaluación dado que este es una noción que viene cobrando importancia y se emplea en diferentes escenarios, no solo educativo.

Los estudiantes participantes de la investigación en la práctica pedagógica fueron re direccionados con el ánimo de crear otro clima, otros visones y formas de ver el proceso escolar; se buscó que cada estudiante poco a poco fuese consciente de su responsabilidad en su aprendizaje, al igual que, alejar la idea de que todo el conocimiento está en manos del profesor, desmontar el imaginario acerca de la evaluación como una situación de premios o castigos y concientizar con base en la evaluación como el mecanismo por medio del cual se da una valoración cualitativa al aprendizaje de cada uno; este sirve a cada individuo para reflexionar sobre lo que ha hecho, hace o dejó de hacer en su proceso formativo.

Es de anotar que una vez adentrados en tiempo, clases y aplicación de instrumentos de recolección de información, los estudiantes poco a poco, y aunque de manera mínima, logran ver al profesor (a) como la figura de un facilitador, guía y cooperador respecto a sus aprendizajes, además son conscientes del rol que él cumple, ya que lo reflejan en sus respuestas, coherentes con la necesidad de afianzar otro nivel de responsabilidad con su proceso educativo.

Dentro del trabajo realizado surgieron circunstancias no muy favorables, por ejemplo, una de las principales limitantes de la investigación fue el factor tiempo, ya que fue poco lo que se pudo intervenir con cada grado; la percepción y representación de los estudiantes frente la evaluación, como un asunto último del proceso académico, puesto que algunos la definían como el acto en el cual “el docente revisaba el cuaderno”, aspecto que llevo a explicar la evaluación como un proceso formativo a los grupos de estudiantes.

Por otro lado, encontramos que parte de las exigencias del Ministerio de Educación Nacional, el ICFES y las secretarías de Educación establecen un tipo de evaluación a través de pruebas de competencias (Pruebas diagnósticas Aprendamos, Supérate, Olimpiadas del

Conocimiento y Prueba Saber) por ello, en los colegios se tiende a predominar este tipo de pruebas dejando de lado otras alternativas para evaluar.

La autorregulación de los aprendizajes es trascendental, la mayoría de las aulas cuenta con un elevado número de estudiantes, donde cada estudiante tiene una serie de motivaciones muy diferentes a las de los otros, además de la carga cultural y social que les impregna el contexto en el que viven (drogadicción, maltrato, abandono, desempleo, familias desestructuradas, opulencia material, etc.) lleva a proyectar un proceso en el cual se establecen metas o propósitos grupales y se establecen criterios para la evaluación, a largo plazo se tendrán avances en los procesos de evaluación para los aprendizajes y la responsabilidad educativa no será solo del maestro.

A nivel institucional, se sugiere apropiarse mejor dentro del sistema de evaluación institucional de los estudiantes estrategias que promuevan una concepción de evaluación y autorregulación de los aprendizajes desde la reflexión y la participación autónoma de estudiantes y docentes, de manera que toda la comunidad educativa tenga claro o por lo menos nociones sobre una evaluación como proceso. Asimismo otorgarle al proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación que se desarrolla en las instituciones educativas un protagonismo y una función especial para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para la facultad de educación, como estudiantes, futuros egresados y docente en ejercicio se observa la necesidad de abordar la noción de evaluación no solo en un solo curso o materia como se hace en este pregrado, debería propiciarse más espacios donde se fortalezca la apropiación teórica y práctica de estrategias evaluativas en educación, de modo que puedan ser aplicadas y evaluadas en contextos reales, pues muchas de las propuestas que se hacen no trascienden a la ejecución y evaluación de las mismas.

Esta investigación deja como preguntas abiertas ¿cómo desde el decreto 1290 de evaluación y promoción de los estudiantes se pueden implementar diferentes estrategias de evaluación que apunten a la autorregulación? ¿Por qué las exigencias del ministerio de educación

nacional y del ICFES propician determinadas formas de evaluar los aprendizajes? Y ¿cuáles son las implicaciones de estas prácticas en el proceso formativo de los estudiantes? ¿Cómo plantear un sistema institucional de evaluación que apunten a la autorregulación de los aprendizajes en los estudiantes? ¿Cómo diseñar programas y/o estrategias en formación de maestros que ayuden a su autorregulación de su práctica pedagógica que pueda trascender a sus estudiantes?

Lista de referencias

1. Álvarez, I. (2009). Evaluar para contribuir a la autorregulación del aprendizaje. Revista Electronical journal of Research in educational Psychology. Volume 3 n°19 p. 1007- 1030.
2. Aparicio, A. Palacios, W. Martínez, A. Ángel, I. Verduzco, C. & Retana, E. (2003). El Cuestionario. Recuperado de:
[https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Presentaciones/Cuestionario_\(trab\).pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Presentaciones/Cuestionario_(trab).pdf)
3. Arias, N. (2009). Reflexiones para el debate en torno a la investigación en evaluación de los aprendizajes. Revista Itinerario Educativo, Julio- Diciembre Vol. 23 n°54 p. 73-96.
4. Ausubel, D. (2002). La teoría de la asimilación en los procesos de aprendizaje y de retención de carácter significativo. En: Adquisición y Retención del Conocimiento. Una Perspectiva cognitiva. Barcelona: Paidós.
5. Badilla, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15517/pensarmov.v4i1.411>
6. Bonvenchio, M. & Maggioni, B. (2006). Evaluación de los aprendizajes: manual para docentes. Centro de publicaciones educativas y material didáctico. Buenos Aires.
7. Cadavid M, Á. & Parra N, J. (2010). La autorregulación de los errores en las evaluaciones escritas de niños y niñas en la ciudad de Manizales. En: Revista Plumilla Educativa, Universidad de Manizales. N° 7 diciembre, p. 129-144.
8. Carrera, B. & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. Educere, abril-junio. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>

9. Cano, J. & López, C. (2015). Evaluar para aprender: El contrato didáctico como estrategia para la autorregulación del aprendizaje de las ciencias sociales. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/123456789/1756>
10. CINDE. (2014). La evaluación una oportunidad para el desarrollo de la autonomía y la participación. Educación y cultura, volumen 104. p 18-23
11. Del Castillo, I. González, J. Padín, L. Peral, P. Sánchez, I & Tarín, E (s.f.). El Estudio De Casos. Recuperado de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Est_Casos_doc.pdf
12. Elías, N. (1998). La civilización de los padres y otros ensayos. Bogotá: editorial Norma.
13. Elías, N. Ed Schrôter, M. (1990). La Sociedad de los Individuos. Barcelona: Ediciones península.
14. Elvira, M. & Pujol, L. (2012). Autorregulación y rendimiento académico en la transición secundaria -universidad. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlds/v10n1/v10n1a23>
15. Ferreira, T (2005). Una aproximación a la teoría de la civilización de Norbert Elías. Estudos Brasil. Vol. 32, Nº 05 mayo. p. 773-796
16. García, I. (s.f) Autorregulación del aprendizaje y desarrollo reflexivo-creativo en el programa PRYCREA. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/0524G092.pdf>

17. García, T. (2003). El Cuestionario Como Instrumento De Investigación/ Evaluación. Recuperado de http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf
18. Herczeg, C. & Lapegna, M. (2010) Autorregulación, estrategias y motivación en el aprendizaje. La autorregulación de los aprendizajes y Motivación en el aprendizaje autorregulado. *Lenguas Modernas*. N° 35, primer semestre. p. 9-19
19. Hernández, A. Rodríguez, A. (2012). Desmitificando Algunos Sesgos de la Autoevaluación y Coevaluación en los Aprendizajes del Alumnado. *Rexe*, volumen 13, p 13-31
20. Howe, M. (1999). El papel de la motivación. En: la capacidad de aprender. La adquisición y desarrollo de habilidades. Madrid. Alianza Editorial. S.A p. 97-129
21. Manual de Convivencia (2011). I.E Manuela Beltrán. Cap. VI p. 35-46
22. Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso Estrategia metodológica de la investigación científica. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>
23. Mateos, M. (2001) Metacognición y educación. Buenos Aires: AIQUE.
24. Naranjo, M. (2009). Motivación: Perspectivas Teóricas y Algunas Consideraciones de su Importancia en el Ámbito Educativo. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/510/525>
25. Patiño, M. (1999). Análisis del proceso de evaluación: La coevaluación en el modelo educativo. *Revista docencia universitaria*, Vol. 1, N°2, p.15-32
26. Polanco (2010). Diseño de instrumentos para promover la autorregulación del aprendizaje en el aula. Recuperado de: <http://docplayer.es/14354775-Diseno-de-instrumentos-para-promover-la-autorregulacion-del-aprendizaje-en-el-aula.html>

27. Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. (2009). Decreto No. 1290.

28. Sverdlik, Ingrid. (2012) ¿Qué hay de nuevo en evaluación educativa?: políticas y prácticas en la evaluación de los docentes y alumnos: propuestas y experiencias de autoevaluación. Centro de publicaciones educativas y material didáctico. Buenos Aires: Noveduc.

Apéndice

Anexo 1 consentimiento informado.....	101
Anexo 2 Diagnóstico grupal.....	102
Anexo 3 Formato de autoevaluación.....	103
Anexo 4 Formato de coevaluación.....	104

Anexo 1. Consentimiento informado.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LA EVALUACIÓN COMO PROCESO PARA LA AUTORREGULACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

Consentimiento informado

En el marco del trabajo de grado que tiene por nombre: La Evaluación Como Proceso para la Autorregulación de los Aprendizajes en el Área de Ciencias Sociales, realizado por los estudiantes Wilmar A. Montoya Guzmán y Ana Carolina Vanegas Morales para obtener el título de Licenciados en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales; cuyo propósito central es: *Analizar la manera como los estudiantes de la I.E Manuela Beltrán y Colegio Adventista Simón Bolívar de los grados 8ºB y 9º aprenden a autorregularse a través del proceso de la evaluación de los aprendizajes en C. Sociales*, se han diseñado una serie de instrumentos que deben ser diligenciados por estudiantes de los grados antes mencionados pero que en ningún caso comprometen su condición de estudiante y personal. Por esta razón los investigadores se comprometen a mantener una postura ética, a tratar con sumo cuidado y respeto la información suministrada por cada uno de los estudiantes participantes.

Firma de los participantes:

Anexo 2. Diagnostico grupal

Proyecto: La evaluación como proceso de autorregulación de los aprendizajes en C.SOCIALES CUESTIONARIO N°1 DIAGNÓSTICO DE GRUPO

Nombre: _____ grado: _____

Institución educativa: _____ edad: _____ Barrio donde Vive: _____

1. Hace cuánto tiempo vive en el barrio: _____ 2. ¿Con quién vives? _____

* ¿En qué labora tu mamá? _____ ¿en qué labora tu padre? _____

3. ¿Desde cuándo estudias en la Institución?: _____ 4. Eres repitente de grado: si ___ no ___

5. ¿Cuál es tu hobbies? _____

6. Practicas algún deporte: si ___ no ___ ¿cuál? _____

7. ¿Te gustan las ciencias sociales? si ___ no ___ ¿por qué? _____

8. ¿Qué aprendizajes recuerdas de las Ciencias sociales? ¿por qué? _____

9. ¿Cómo defines o entiendes qué es la evaluación? _____

10. ¿Cómo te evalúan en Ciencias sociales? _____

Anexo 3. Formato autoevaluación

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN LA EVALUACIÓN COMO PROCESO PARA LA
AUTORREGULACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL ÁREA DE
CIENCIAS SOCIALES

FORMATO DE AUTOEVALUACIÓN DEL ESTUDIANTE

Versión 2

NOMBRE: _____

FECHA: _____ GRADO: _____

COLEGIO: _____

Marca con una X la opción de respuesta Sí o No y argumenta tu respuesta.

PREGUNTAS / CRITERIOS	S I	N O	¿Por qué?
1. ¿He comprendido el tema desarrollado _____?			
2. ¿Soy capaz de argumentar mis ideas frente al tema?			
3. Busco la información necesaria para resolver un problema frente a este tema			
4. He pedido ayuda al profesor(a) cuando lo necesito (a)			
5. El tema estudiado me genera otro tipo de preguntas o motivaciones.			
6. Logro identificar los conceptos principales del tema abordado.			
7. Comprendo que mis aprendizajes dependen de mi disposición, responsabilidad y compromiso.			

8. Del tema abordado ¿Qué temáticas consideras debes profundizar o estudiar más?	
9. Cómo puedes emplear el conocimiento de este tema en la vida cotidiana.	

Anexo 4. Formato de coevaluación

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: LA EVALUACIÓN COMO PROCESO PARA LA AUTORREGULACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

FORMATO COEVALUACIÓN

Cada estudiante debe escribir su nombre completo en el espacio indicado y especificar si ha cumplido o No con los acuerdos del EQUIPO de trabajo (en la casilla en blanco escribir un acuerdo para el equipo) y escribir su compromiso.

Fecha:

_____ tema: _____

Grado: _____

Reunirse es un comienzo, permanecer juntos es un progreso, trabajar juntos es el éxito”

Henry Ford

Integrantes del grupo, nombres	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
Acuerdos de equipo				
1. Comprendo las indicaciones para realizar la actividad propuesta.				
2. Soy responsable con los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad (cuaderno, textos, ...)				
3. Reconozco la importancia de aprovechar el tiempo para el desarrollo oportuno de las actividades				
4. Mantengo una actitud respetuosa y responsable para el trabajo en el grupo				
5.				
Compromisos				

Tabla 1. Clasificación y análisis del primer instrumento. 9°

<p align="center">CLASIFICACIÓN Y ANALISIS DEL PRIMER INSTRUMENTO</p> <p align="center">I.E: Colegio Adventista Simón Bolívar</p> <p align="center">GRADO: 9 °</p>						
ESTUDIANTES	EDA D	¿TE GUSTAN LAS CIENCIAS SOCIALES		¿QUE APRENDIZAJES RECUERDAS DE CIENCIAS SOCIALES?	¿COMO DEFINES EL CONCEPTO DE EVALUACION?	¿COMO TE EN SOCIALES?
		SI	NO			
Estudiante 1	15		La política es aburrida	Capitales, renacimiento	Repasar temas y aprender mas	Quices
Estudiante 2	14		No es de mi preferencia, trato de ganarla	Relieves y Colombia	Evaluar lo aprendido en clases	Exámenes
Estudiante 3	14	Conocemos de otros lugares del mundo y nuevas culturas		Capitales, países, regiones y culturas	Todo lo que hemos aprendido	Preguntas
Estudiante 4	14	Enseña sobre la política , las culturas y la economía		Historia económica. Exportación, trueque y la situación de Asia y África	Aprendizaje, retentiva, conocimiento	Notas
Estudiante 5	14	Todo lo que tenga que ver con el país		Limites, relieve, capitales y departamentos de Colombia	Considero la evaluación como algo para estudiar más y no perder la materia	Preguntas
Estudiante 6	13	Materia del campo científico; geografía, política, asuntos		Montañas y relieves. Continentes mundiales. Historia del mundo y acontecimientos importantes.	Prueba por medio de la cual se analiza el conocimiento adquirido durante un tiempo determinado	Me evalúan rápido aprendiendo cuanto memorizo

		fronterizos, estudio de la tierra y la formación del universo.				
Estudiante 7	16	Nos enseña acerca del lugar donde vivimos		Violencia, noticias, drogadicción y mapas	Poder evaluar los contextos en que aprendemos	Exámenes y pr
Estudiante 8	15	Conocemos mucho de nuestro país		Prehistoria, etapa de la conquista, ríos, relieves, culturas y la situación económica.	Exámenes para los profesores darse cuenta de lo que hemos aprendido.	Tareas, exámen exposiciones.
Estudiante 9	15	Enseña las religiones del mundo, las costumbres y cosas generales de la sociedad.		Revolución francesa.	Comprueban para ver si hemos aprendido algo	Parciales y fina
Estudiante 10	13	Aprendo de las culturas de otros países		Fronteras y el porqué de los límites mundiales.	Cuestionario que nos hacen para evaluar nuestro nivel de aprendizaje	Notas
CATEGORIAS EMERGENTES		Cultura, país, geografía. Aburrida, no gusta		Historia, geografía, geología.	Repasos. -Conocimiento de lo estudiado. -Análisis del conocimiento. -sirve al profesor para analizar.	Preguntas, exámenes.

Tabla 2. Clasificación de la información del primer instrumento 8°B

<p style="text-align: center;">CLASIFICACIÓN Y ANALISIS DEL PRIMER INSTRUMENTO I.E. Manuela Beltrán GRADO: 8°B</p>						
Preguntas/Respuestas	EDAD	Pregunta: Te gustan las C.S. SI---NO ¿POR QUÉ?		¿Qué aprendizajes recuerda en C.S. por qué?	¿Cómo defines el concepto de evaluación?	¿Cómo te evalúan en C. Sociales?
Estudiante 1	14	SI. Porque trata de los países, porque me enseña más sobre el mundo y como eran las épocas coloniales.	NO	Yo me acuerdo sobre la historia de Cristóbal Colon y la historia geográfica y el descubrimiento de América.	Es examen que le hacen a uno sobre lo que le han enseñado.	Yo me evaluó en regular porque a veces no entiendo
Estudiante 2	15		Porque hay que hacer muchos mapas y yo no sé dibujar muy bien	Los mapas porque todos los días hay que hacer un mapa	Es hacer un examen con todo lo que hemos hecho en el transcurso del tiempo.	Con el cuaderno
Estudiante 3	14	Porque en momentos pone el profesor algunos desafíos para desarrollar la mente.		Recuerdo cuando hago las evaluaciones con un poco de susto pero me ayuda al aprendizaje	Defino la evaluación estudiando cada día que pasa para que yo esté preparado por algo que me vallan a poner	Me evalúan preguntas para definir las nos ponen por ejemplo A, B, C, D. Pero me gusta definir
Estudiante 4	13	Porque me parece interesante saber sobre nuestros países y ancestros y descubrir cosas ejem: culturas		Recuerdo las culturas mayas, incas y aztecas porque me parece que eran unas culturas interesantes.	Yo lo defino como hacer un repaso y un recuerdo de lo que hemos hecho.	A mí me evalúan con calificaciones y tareas
Estudiante 5		Porque nos llena de sabiduría de lo que era Colombia y el mundo en su descubrimiento, gobernación, etc.		La revolución francesa porque nos mostró que revoluciono a algo mejor	Evaluación es evaluar lo que has aprendido en clases pasadas y casi no pones atención	En ciencias sociales más o menos porque casi no entiendo los temas que ponen
Estudiante 6	12		Porque hay que escribir mucho	Todo sobre historia y geografía, porque es todo lo que he tratado en sociales	Es un repaso de todo lo que hemos aprendido	Revisando el cuaderno
Estudiante 7	13	Porque me enseña más		Yo recuerdo la historia del	Un examen que pone a prueba lo	Yo me evaluó regular porque soy

		sobre la historia del mundo y sobre el descubrimiento que hizo Cristóbal Colon		descubrimiento de América y la historia geográfica.	que has aprendido en un tiempo o periodo	muy mala
Estudiante 8	15	Porque me gusta saber cosas sobre nosotros, del lugar donde vivimos, mis antepasados, etc.		Sobre los planetas y de nuestras culturas porque me pareció interesante y me gusta mucho.	Evaluación: por mis conceptos que es como te valla, como son tus habilidades.	Por mis aspecto pues me va muy bien en las C. sociales porque no tengo ningún problema con la materia
Estudiante 9	16	De hecho es de mis materias favoritas porque aprendo de mis antepasados y me encanta la geografía		El descubrimiento de América porque me gusta mucho las culturas prehispánicas	Es como probar mi nivel de aprendizaje	No sé el profesor siempre nos pone a copiar
Estudiante 10	15	Porque me gusta aprender la historia de los países.		Recuerdo la historia de Colombia, porque hice la tarea de aprenderme esta historia.	Como un proceso formativo para los jóvenes.	En las ciencias sociales nos evalúan con mapas y talleres

CATEGORIAS EMERGENTES	Cultura, país, geografía. historia No les gusta, se escribe mucho	Historia, geografía.	Nivel de aprendizaje, capacidades, repaso, recuero, lo que le han enseñado.	Talleres, mapas, con el cuaderno
------------------------------	--	----------------------	---	----------------------------------

Tabla 3. Clasificación de la información instrumento de auto evaluación 8ºB.

°.(ver archivos anexos)

4	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
3	preguntas	e1	e2	e3	e4	e5	e6	e7	e8	e9	e10	as
4	he comprendido el tema desarrollado	no preste atención	si preste atención a la clase	respondi preguntas importantes	si es muy facil y divertido y uno aprende facil	porque puse cuidado a las clases	si, porque preste atención	si, porque explica	si, respondi algunas preguntas	si, el tema es interesante y la profe explica bien	si, esta muy bien explicado	atencion. Explicacion, respuestas, gustos
5	soy capaz de argumentar mis ideas frente al tema	si, porque si leo bien puedo argumentar mis ideas	no, porque me da pena	si, porque lo he entendido y porque realice el tema	si, porque he estudiado sobre el tema y hemos hecho actividades	si, porque todos tenemos la capacidad de pensar	si, porque creo tener razón	no, porque tengo mas ideas, pero no muy claras	si, soy una persona que aprendo rapido	si, porque yo entendi y trabaje lo suficiente	si, porque estuve atento al tema	
6	buseo la informacion necesaria para resolver un problema frente a este tema	si, si no no puedo aprender	si, porque hay que resolver los problemas	si, porque no hubiera entendido el tema	si, porque me interesa el tema	si, cuando no se agole consulto con el profesor, internet o los libros.	si, porque pregunto	no, ni se me pasa por la mente hacer eso	no, porque aveces me da dificultad encontrar algunas respuestas	no, solo lo de las clases	no, porque no estoy tan enfocado en buscar informacion	
7	he pedido ayuda al profesor cuando lo necesito	si, ella me ayuda	si, porque no entiendo	si, porque no entiendo parte del tema en momentos	si, para que me ayude a resolver	si, porque creo que cuando tenemos dificultades hay que hablar con el profesor	si, porque no siempre tengo razón	si, porque asi aclaro todas las dudas	si, obvio el profe me resuelve las inquietudes	si, si le pido explicación	si, porque necesito informacion que no se o no aprendi	
8	el tema estudiando me genera otro tipo de preguntas o motivaciones para identificar los conceptos principales del tema abordado	no, no me genera nada	si, porque me gusta	no, porque entendi mucho del tema que realizamos	si, porque el tema es interesante y me gusta ver otros	si, porque algo que no se lo averiguo y me da motivacion para aprender mas	si, porque el tema era interesante	no, para nada	no, porque es un tema historico	no, no me gustaria que pasara eso nuevamente	si, porque me estimula mentalmente para cuestionarme	
9	comprendo que mis aprendizajes dependen de mi disposicion, responsabilidad y compromiso	si, presto atención	si, soy muy inteligente	si, porque he tenido el tema muy en cuenta	si, tengo metas para lograr	no, porque no se me da todo lo de eso	si, porque si no tengo disposicion no puedo aprender	si, porque todo depende de mi	si, identifico rapido	si, la profe sabe enseñar	no, porque no me centro en el tema principal	
10	como puedes emplear el conocimiento de este tema en la vida cotidiana.	ayudandolos	estudiando todos los dias	si, porque siempre tengo que estar pendiente en todo y ser responsable	si, para poder ganar el año	si, porque cuando uno quiere hacer algo tiene que tener responsabilidad y compromiso para lograrlo	si, porque si no tengo disposicion no puedo aprender	si, porque todo depende de mi	si, si tengo disposicion puedo lograrlo	no, no soy responsable y aprendi	si, porque necesito aprender y tener en cuenta la responsabilidad	
11				que la vida será muy complicada	elaborando varias cosas sobre él	porque eso le sirve a uno para la vida	estudiando y leyendo	nose	no creo, porque son hechos historicos	tal vez en un golpe de estado	cundo estoy en internet puedo consultar algo del tema	

Tabla 4. Clasificación de la información instrumento auto evaluación 9°. (ver archivos anexos)

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
3	preguntas	e1	e2	e3	e4	e5	e6	e7	e8	e9	e10	categorias
4	he comprendido el tema desarrollado	sí, porque puse atención una gran parte	si, porque he entendido	si, porque mostraron las naves y a colon	sí, aprendi como se dio la aprobación y la forma de conquistar américa.	sí, han hablado de Colón y América	sí, por medio de la lectura	sí, observe con atención todo.	sí, he prestado atención	sí, se trato del descubrimiento de américa	sí, he aprendido muchas cosas que no sabía	tant
5	soy capaz de argumentar mis ideas frente al tema	no, porque no preste atención	si, porque me siento capaz	si, porque conozo la historia	sí, he entendido y tengo mis ideas claras.	sí, he entendido	no, me falta mas experiencia con el tema	sí, lo entendi bien	sí, he prestado atención	sí, preste atención	sí, porque si me preguntasen , pero me da pena	atención, entendimiento, capacidad de expresión
6	busco la informacion necesaria para resolver un problema frente a este tema	no, no me interesa	si, porque me interesa aprender mas del tema	si, para tener , as conocimiento	sí, investigo en internet, profesores y libros.	sí, si ponen una tarea o algo lo busco	no, tengo pereza.	no, porque ya teng toda la información	sí, claro para tener mas conocimiento	sí, si me interesa el tema.	sí, porque cuando no entiendo busco en internet.	interes, internet, motivación, obligación
7	he pedido ayuda al profesor cuando lo necesito	si, para entender mejor.	no	si, para comprender mejor lo que nos dice	sí, le he pedido ayuda dado que sabe mucho.	no, porque entendi	sí, algunas cosas no las entiendo y la ayuda es buena	no, no necesito la ayuda.	sí, para que aclare mis dudas	no	sí, cuando no entiendo busco al profesor.	comprensión del tema
8	el tema estudiando me genera otro tipo de preguntas o motivaciones	si, para comprender	si	si, siempre quiero saber mas	si, me genera motivación por conocer más a américa	sí, quedaron algunas dudas	sí, falta mas sobre el tema	si, me gustaría indagar más.	no	sí, cada vez que me interese el tema	sí, porque se me vienen otras cosas a la mente	comprender, interes, motivación
9	logro identificar los conceptos principales del tema abordado	no	si, me siento inteligente	si porque he entendido.	sí, la conquista, el viaje, la aceptación del viaje.	sí, porque hablamos de américa	sí, la colonización	sí, lo entendí	sí, puse mucho cuidado	sí, descubrimiento de américa	sí, porque soy inteligente	
10	comprendo que mis aprendizajes dependen de mi disposicion, responsabilidad y compromiso	si, para ser buena persona	si, lo comprendo totalmente, todo depende de mi.	si, debo escuchar para entender.	sí, porque yo soy la que necesito aprender e identificar el tema	sí, porque si yo no me dispongo no aprendo.	sí, me tengo que responsabilizar	sí, porque si yo no presto atención no entiendo	sí	sí, responsabilidad.	sí, porque si quiero aprender me esfuerzo	esfuerzo, responsabilidad, disposición, atención, buena persona.
	como puedes emplear el conocimiento de este tema en		tal vez en la	gracias al tema conocemos	leyendo, investigando con otros profesores y	cada día hay que		siendo mas emprendedor y luchador con mis				



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3