

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

Tipos e instrumentos de evaluación utilizados en el
modelo constructivista de la Universidad Francisco
De Paula Santander seccional Ocaña

Carmen Liceth García Quintero

Gustavo Villamizar Suarez

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red
iberoamericana
de docentes



formaciónib))

Tipos e instrumentos de evaluación utilizados en el modelo constructivista de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña.

Carmen Liceth García Quintero¹. Gustavo Villamizar Suarez².

¹Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña. clgarciaq@ufpso.edu.co

²Universidad Francisco de Paula Santander. amelvillam@gmail.com

Resumen:

La práctica evaluativa se constituye, en el proceso enseñanza aprendizaje, en una valiosa herramienta para el proceso de formación del estudiante, para la mejora continua de las prácticas pedagógicas del docente y en la autoevaluación del programa y la institución. La Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña, promulga desde su proyecto educativo institucional el modelo Constructivista social; el presente trabajo analiza los tipos de evaluación y herramientas de seguimiento que utilizan los docentes de la Facultad de Ciencias Agrarias de la UFPSO, en su práctica docente, interpretando por qué el sujeto docente elige una u otra herramienta para este fin. Como objetivo se planteó analizar fenomenológicamente qué tipo de evaluación utiliza el docente y que objetivo persigue al elegir una u otro tipo de evaluación. Se encontró que un alto número de los docentes de la Facultad de Ciencias Agrarias y del Ambiente en la UFPSO, utilizan métodos y formatos de evaluación que exponen el modelo constructivista promulgado en el Proyecto educativo del programa y el Proyecto educativo de la institución, permitiendo medir el desarrollo de competencias profesionales y hacer autoevaluación de los programas, pero un porcentaje mayor utiliza métodos y formatos de evaluación del modelo tradicionalista.

Palabras clave: Evaluación, examen, proyecto educativo.

Summary:

The evaluative practice is constituted, in the teaching-learning process, in a valuable tool for the process of student training, for the continuous improvement of the pedagogical practices of the teacher and in the self-evaluation of the program and the institution. The University Francisco de Paula Santander Ocaña, promulgates from its institutional educational project the social Constructivist model; This paper analyzes the types of evaluation and monitoring tools used by teachers of the Faculty of Agrarian Sciences of the UFPSO, in their teaching practice, interpreting why the teaching subject chooses one or another tool for this purpose. The objective was to analyze phenomenology what type of evaluation the teacher uses and what objective he pursues when choosing one or another type of evaluation. It was found that a high number of teachers of the Faculty of Agricultural Sciences and the Environment in the UFPSO, use methods and evaluation formats that expose the constructivist model promulgated

in the Educational Project of the program and the educational Project of the institution, allowing to measure the development of professional competences and self-evaluation of the programs, but a percentage uses methods and formats for evaluating the traditionalist model.

Keywords: Evaluation, examination, educational project.

INTRODUCCION

La universidad Francisco de Paula Santander Ocaña, promulga en su proyecto educativo institucional, el modelo pedagógico constructivista, el cual es socializado entre los actores del proceso pedagógico (docentes y estudiantes) estableciendo políticas institucionales para permitir el cumplimiento del PEI y su modelo pedagógico.

Los sujetos docentes a lo largo de su vida han vivido experiencias de formación que influye en su construcción subjetiva sobre la forma de evaluar y afirmar en los procesos de evaluación. Sí fue un sujeto evaluado en primaria, secundaria y pregrado, las realidades vividas construyen afirmaciones que el sujeto considera válidas. El apropiar marcos teóricos sobre modelos pedagógicos, tendencias curriculares, paradigmas evaluativos y la visión que construye el sujeto, gira en torno a la apropiación teórica elegida. Lo anterior sustenta la afirmación de Foucault al señalar que *"toda práctica se sustenta y se define desde un saber"*. La constitución de ese saber en el docente tiene relación directa con la conciencia al ser intencionalidad y proyección. El abordar la conciencia del docente, nos permite dar un acercamiento y describir las opiniones, ideas, pensamientos, creencias que el sujeto tiene con respecto a la práctica evaluativa.

Una revisión bibliográfica, sobre los imaginarios de los profesores con respecto a la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, sobre lo que los profesores dicen que hacen y lo que en realidad hacen en el aula de clase, conducen a dos grandes modelos: el modelo de transmisión del conocimiento o modelo centrado en la enseñanza, también denominado modelo centrado en el profesor, y el modelo de facilitación del aprendizaje, o modelo centrado en el aprendizaje, denominado modelo centrado en el alumno. Ambos serían los extremos de un continuum en el que se ubicarían categorías intermedias (Kember, 1997; Samuelowicz y Bain, 2001) citados por Gargallo L.B., (2010).

Respecto a la evaluación se afirma que el modelo tradicional, centrado en la enseñanza, centrado en el profesor como transmisor de información, utiliza una metodología de evaluación en la que el examen escrito es primordial, un examen orientado a que los alumnos repitan lo aprendido. El criterio fundamental para aprobar es que los alumnos sean capaces de reproducir los conocimientos adquiridos.

El modelo constructivista, centrado en el alumno, donde el docente es el facilitador del aprendizaje, la metodología de evaluación tiene un enfoque formativo. El profesor puede utilizar exámenes con formatos que van más allá de la reproducción, por ejemplo con resolución de problemas y estudio de casos o simulaciones que exigen la reelaboración y aplicación de lo aprendido, pero suele valorar también otros trabajos realizados por el alumno durante el curso, ofreciendo feed-back a los estudiantes, o bien utiliza procedimientos alternativos sin exámenes, de tipo procesual y formativo – portafolios, contrato pedagógico, seguimiento individualizado y continuo, etc.– que

permiten valorar en qué medida el estudiante ha realizado una construcción personal pertinente de los conocimientos. El feed-back se considera sustancial y se ofrece al estudiante para que aprenda a autoevaluar su progreso (Padilla y Gil, 2008) citados por Gargallo (2011).

El presente trabajo¹ se justifica desde el análisis fenomenológico de los tipos de cambio, logros y desarrollos esenciales que como expresión de conciencia adquieren los docentes en su interacción con la práctica evaluativa. Situación que conlleva interpretar por qué el sujeto docente piensa y actúa de esta forma y no de otra manera y por qué estos sujetos realizan estas prácticas determinadas. Esta lectura fenomenológica es una mirada que ayuda a comprender como los acontecimientos externos motivan acciones que se imponen y desencadenan internamente formas de subjetivación y señala qué acciones, qué hábitos giran alrededor de la práctica evaluativa como reflejo de la conciencia que adquirió el sujeto evaluador.

Por otra parte, la investigación identifica que instrumentos utiliza el docente de la Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña, y que discursos constituyen la conciencia de este docente. Lo relevante es identificar como un enunciado del discurso apropia otras formas enunciativas y se constituye en el sujeto evaluador como una verdad permanente que define su acción educativa y práctica evaluativa.

METODOLOGIA

Esta investigación se centra en el paradigma cualitativo por la comprensión de las interacciones que dan entre la conciencia del sujeto y su práctica evaluativa.

Teniendo en cuenta las características de la evaluación en las instituciones de educación superior, el enfoque cualitativo y en este caso el uso del método fenomenológico, permite establecer las concepciones que sobre la experiencia evaluativa vivida a lo largo de 20 años de formación de los sujetos, la convierten en parte sustancial de la conciencia tanto de docentes como de estudiantes.

En esta investigación se aplica el método cualitativo y un enfoque fenomenológico para la comprensión de las interacciones que se dan entre la conciencia del sujeto y su práctica evaluativa, lo que determina qué tipo de instrumentos utiliza en la evaluación y cuál es su objetivo.

Se seleccionaron docentes de planta vinculados a los programas académicos de la Facultad de Ciencias Agrarias y del Ambiente adscritos a los departamentos Pecuario, Agrícola y ambiental.

La información que recopila esta investigación proviene de las acciones e instrumentos que el sujeto evaluador realiza y usa en su práctica evaluativa.

Se constituyó un equipo de observadores conformado por 16 estudiantes que cursan las asignaturas de cada docente observado, los cuales llevaron a cabo el proceso de recolección de los datos sobre las acciones que el docente realiza alrededor de la práctica evaluativa en tres momentos, antes, los instrumentos aplicados durante y después de la evaluación. El total de horas observadas a los docentes participantes 96, momentos observados y observaciones registradas de acuerdo a los momentos 88.

A partir de los datos obtenidos mediante los instrumentos utilizados en esta investigación, se organiza el proceso requerido para abordar la conciencia del docente mediante el enfoque fenomenológico en las etapas siguientes:

Etapa Previa: Clarificación de los presupuestos. Los presupuestos de los cuales se partió en la presente investigación fueron los siguientes:

1. La relación que permanentemente tiene el Docente universitario con la práctica evaluativa genera en él un proceso de conciencia que desemboca en la conciencia misma.
2. El proceso de conciencia bien puede hacer explícito en las acciones, pensamientos hábitos que en sí mismo manifiesta como una forma natural de ser.
3. Estas acciones, pensamientos y hábitos que apropia el docente en su interacción con la práctica evaluativa constituyen vivencias o modos conscientes de ver la realidad evaluativa.
4. Los docentes universitarios pueden expresar estas vivencias de manera consciente.
5. El docente universitario ejerce una acción voluntaria e intencional sobre el campo evaluativo al considerarla como un objeto percibido y pensado y de esta manera elige el tipo de instrumento para realizar la evaluación.
6. Como consecuencia de su relación con la práctica evaluativa el docente universitario manifiesta la percepción de sí mismo.

Esta primera etapa fundamenta las bases para el logro del momento fenomenológico de la siguiente etapa, ya que el acto de explicitar estos presupuestos esenciales como paso previo, permite al investigador ponerlos entre paréntesis, practicar la epojé fenomenológica.

Etapa descriptiva: Descripciones protocolares. Se realizó la transcripción de los 88 momentos observables con los 08 docentes participantes del proyecto. Esta etapa del método fenomenológico consistió en hacer entonces, una primera descripción fenomenológica en el sentido de tener esas respuestas tal como ellos la habían expresado, sin ningún tipo de interpretación y análisis. En la descripción fenomenológica realizada como producto de esta etapa, se practicó una segunda reducción fenomenológica, en tanto que se pusieron entre paréntesis referencias no relacionadas con los instrumentos que los docentes utilizan en la práctica evaluativa, quedando sólo lo dado.

Etapa: estructural. Habiéndose realizado las descripciones protocolares en las observación se procedió a su estudio y análisis con el fin de encontrar en ellas significados esenciales.

Ver tabla 1.

Tabla 1. Temas esenciales surgidos de la observación durante los momentos

TEMAS	
1	<i>IMPERATIVO</i>
2	<i>INTIMIDACION</i>
3	<i>UTILITARISMO</i>
4	<i>SOLUCION DEL ERROR</i>
5	<i>INDAGACION</i>

6	<i>DIVERSIDAD EVALUATIVA</i>
7	<i>TRABAJO COLECTIVO</i>
8	<i>PRACTICA DEL SABER</i>
9	<i>AUTOSOLUCION</i>
10	<i>AUTORISMO</i>
11	<i>POSIBILIDAD</i>

Fuente: Elaboración propia 2016

Tabla 2. Temas esenciales, categorías fenomenológicas esenciales individualizadas/sintetizadas y categorías universales, relacionadas con los instrumentos de evaluación

CATEGORÍA	CATEGORÍAS FENOMENOLOGICAS/ ESENCIALES/INDIVIDUALIZADAS/SINETIZADAS	CATEGORÍAS FENOMENOLOGICAS/ ESENCIALES/UNIVERSALES
1. <i>IMPERATIVO</i>	1. Mandato 2. Dominante	<i>ENUNCIACIONES AUTORITARIAS</i>
2. <i>INTIMIDACION</i>	1. Control de acciones 2. Normatividad 3. Imposición de ideas 4. Enunciados imperativos	<i>DISPOSITIVO DE PODER</i>
3. <i>.DIVERSIDAD EVALUATIVA</i>	1. Uso de las tecnologías 2. Exclusión	<i>NOVEDAD E IMPERATIVO</i>
4. <i>.AUTORITARISM O</i>	1. Examen 2. Control 3. Niega la corrección 4. Determinación 5. Suposición	<i>TECNOLOGIA DE CONTROL</i>
5. <i>.INSTRUMENTAL IZACION</i>	1. Verificar la apropiación del conocimiento 2. Instrumento de medición 3. Indagación del aprendizaje 4. Respuesta del estudiante 5. Verificar el logro los objetivos	<i>INTENCIONALIDAD VALORACION</i>
6. <i>ENFOQUES</i>	1. Los objetivos 2. Los saberes y pre saberes 3. Conocimientos generales 4. Aplicación de los conocimientos 5. Conceptos básicos. 6. Destrezas. 7. Contenidos básicos 8. La contextualización 9. El análisis 10. Formación integral 11. Lo aprendido	<i>DIVERSIDAD</i>
7. <i>DISPOSITIVO</i>	1. Por competencia 2. Escritas 3. Talleres 4. Observando la actitud 5. Evaluaciones virtuales 6. Trabajo en el aula	<i>MEDIOS DE VALORACION</i>
8. <i>DISPOSITIVO</i>	1. Por competencia 2. Escritas 3. Talleres 4. Observando la actitud 5. Evaluaciones virtuales 6. Trabajo en el aula	<i>MEDIOS DE VALORACION</i>

Las categorías fenomenológicas/esenciales/individuales/sintetizadas, por aspectos, fueron nuevamente agrupadas por su, similitud, surgiendo así 08 categorías, superiores, que acá denominamos categorías fenomenológicas/esenciales/universales Tabla 2.

Los momentos fenomenológicos que correspondieron a este paso fueron: lógica del significado (empleo de la lógica para llegar a categorías fenomenológicas/esenciales/universales); constitutivo trascendental (búsqueda y establecimiento de correspondencia entre las categorías fenomenológicas/esenciales/sintetizadas, para construir categorías fenomenológicas /esenciales /universales) y metafísico de la conciencia (comprensión de la conciencia, del Docente, como un todo o estructura global de significado).

Por consiguiente, las categorías a las que dio lugar el despliegue del método fenomenológico seguido, no describen el elemento fáctico del cual ellas emergen, en concordancia con los principios posibilitadores.

RESULTADOS.

En su proceso de constitución, estas categorías fenomenológicas permitieron, como expresión del mismo método, unir, conectar, conformar, enlazar, vincular y relacionar esencias primarias de significado representadas en primera instancia por los temas centrales, a partir de los cuales y mediante una abstracción cada vez mayor, se llegó a unas categorías fenomenológicas universales, colocando entonces al investigador, al discurso de esta investigación y al sujeto que lo aborda en su lectura, lejos, distante de elementos psicofísicos, primarios, para lograr ver una totalidad, una estructura esencial representada en este caso por la conciencia del Docente. Tabla 3

Tabla 3. Estructura de la conciencia del docente

	ELEMENTOS ESTRUCTURALES
1.	<i>ENUNCIACIONES AUTORITARIAS</i>
2.	<i>DISPOSITIVOS DE PODER</i>
3.	<i>VALORACIÓN INMEDIATA</i>
4.	<i>TECNOLOGÍA DEL PENSAR</i>
5.	<i>PROCEDIMIENTO</i>
6.	<i>TECNOLOGÍA DEL CONTROL</i>
7.	<i>VALORACIÓN</i>
8.	<i>DIVERSIDAD</i>
9.	<i>MEDIOS DE VALORACIÓN</i>

Fuente: Elaboración propia

DISCUSIÓN.

Al analizar los elementos estructurales que constituyen la conciencia del docente de la UFPSO, según el trabajo realizado, se encuentra que el discurso y la práctica evaluativa están enmarcados en enunciaciones de tipo autoritario, utilizado como dispositivos de poder, esto va a definir el rumbo o utilización que el sujeto evaluador le puede dar a la evaluación.

Así se puede inferir que la conciencia de los docentes se concibe como conciencia de... en este caso su conciencia se proyecta a través de la evaluación mostrándose en las mismas consecuencias soportadas en la exclusión, el poder, la limitación, la diferencia, la negación, la selectividad. Así la conciencia trasciende proyectándose no solo en el sujeto evaluador si no en las acciones institucionales que acogen una determinada manera de pensar.

Los resultados obtenidos mediante los elementos estructurales que constituyen la conciencia del docente de la UFPSO en la investigación, analizados desde la visión existencialista de Sartre, resaltan lo relacional de la conciencia del Docente evaluador.

Acorde a lo encontrado en el trabajo de (Álvarez Díaz, 2013), Unos sustentados en el poder y otros en la obediencia, unos en la verdad absoluta de la evaluación otros en el resultado excluido de la misma, unos ante el determinismo de los enunciados y las acciones y otros sujetos al temor de los procedimientos, unos que normalizan los espacios de la evaluación y otros que se someten al ritual con resignación.

Los actos que llevan a cabo los docentes universitarios en especial en aquellas acciones como notas apreciativas, lo constituyen tanto psíquica como corporalmente, siendo este un hecho irreflexivo, es decir no supone una toma de conciencia respecto a la valoración buena o mala del acto. Sin embargo cuando este acto es valorado o visto por otro, entonces ese acto se objetiva, dado que es la mirada del otro la que da consistencia a su ser, por ello los docentes son tan esquivos a las evaluaciones (co-evaluación, heteroevaluación, etc.,) pues tal como cita Sartre, “el infierno son los otros”.

Así se puede inferir que la conciencia de los docentes se concibe como conciencia de... en este caso su conciencia se proyecta a través de la evaluación mostrándose en las mismas consecuencias soportadas en la exclusión, el poder, la limitación, la diferencia, la negación, la selectividad. Así la conciencia trasciende proyectándose no solo en el sujeto evaluador si no en las acciones institucionales que acogen una determinada manera de pensar y van configurando su discurso.

Este discurso impuesto por los sujetos evaluadores impone grados de temor, el sujeto evaluador cree aún que el otro se debe someter por el simple hecho de pronunciar el discurso de poder. Un discurso que se impone de esta manera no establece su fuerza en lo que se hace sino en lo que se dice y no solo en lo que dice sino en la forma como se enuncia en el aula. La institución educativa crea para su aceptación un sistema de verdades que se codifican en los manuales y se revelan como absolutos.

En el campo de la evaluación el discurso evaluativo señala la forma particular como el sujeto produce los enunciados: imperativos, ordenes, formas que indican obediencia, organización, autoridad.

Una verdad del discurso evaluativo inherente al docente es su exagerado deseo de controlar los espacios donde se ejecuta el acto pedagógico, en especial el momento de la evaluación, su intención es regular una serie de comportamientos que favorezca el dominio de la clase, por ello el examen escrito es la herramienta preferida.

Pero el control le concede al docente evaluador el poder de enunciar una verdad absoluta, el de predecir y definir el porvenir de otros sujetos, el de revelar desde la ingenuidad lo que la ignorancia de los otros no puede percibir.

CONCLUSIONES.

Con los resultados obtenidos se logró alcanzar los objetivos planteados.

El docente de la Facultad de Ciencias Agrarias y del Ambiente expresa desde la evaluación, acciones y formas de pensar derivadas desde su conciencia en la cual se integran elementos estructurales derivados no solo de la interacción que el docente ha tenido con la evaluación si no de la transformación que se ha dado en su conciencia debido a los continuos cambios cognitivos, actitudinales, emocionales y conductuales.

Las acciones más significativas identificadas en los docentes de la FCAA, en su práctica evaluativa están el uso extendido del examen escrito, y las relacionadas con las enunciaciones autoritarias, el deseo de subordinar al sujeto evaluado, la valoración inmediata, el preservar el ritual como principio de restricción, instrumentalizar la evaluación como dispositivo de control y de poder.

Se evidencia la condescendencia del sujeto evaluador que en algunos casos solo es parte de la ritualización de la práctica evaluativa.

Pero también la organización del pensar, reconocer las falencias del estudiante ayudarle a superarlas, restituir el derecho a aprender y evitar la exclusión, es una práctica que se evidencia en algunos de los docentes.

Valorar el trabajo colectivo, es una práctica que se estimula por parte de algunos de los docentes.

BIBLIOGRAFIA

Aguirre-Garcia , J. C. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 51-74.

AL, M. (1984). *Diccionario de Psicología* .

Amaya, T. S. (julio de 2009). Aproximación a un estudio genealógico de la evaluación educativa en Colombia segunda mitad del siglo XX. *Revista latinoamericana de ciencias sociales. Niños y Juventud*, 17(2), 1675-1711. Recuperado el Noviembre de 2015, de redalyc.org/pdf/773/77314999021.pdf

Anzola, J. M. (junio de 2007). La fenomenología de la conciencia en E. Husserl. *Universitas Philosophia*, 48(24), 1127-148. Recuperado el Noviembre de 2015

Cabrera, F. C. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoría*, 14(1), 61-71.

Camacho, W. A. (2010). Prácticas evaluativas en la clase de geometría de grado noveno. *Undécimo encuentro Colombiano de matemáticas educativas* (pág.

Colombia). Bogota: Uniandes. Recuperado el Noviembre de 2015, de funes.uniandes.edu.co/1047/1/386_prácticas_evaluativas_en_la_clase_de_geometria_Asocolme2010.pdf

Carabajo, R. A. (2008). La Metodología Fenomenologica Hermenéutica de Van Manen en el campo de la investigación educativa posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigaciones educativas*, 26(2), 409-430. Recuperado el Noviembre de 2015, de <http://revistas.um.es/rie/article/view/94001>

Careaga, A. (Octubre de 2001). La Evaluación como herramienta de transformación de la práctica docente. *Educere*, 5(15), 345-352. Recuperado el Noviembre de 2015, de www.redalyc.org/articulo.oa?id=35651519

Chacon, E. A. (2013). La evaluación desde la mirada del constructivismo en la escuela psicopedagógica. *USTA-Tunja*. Recuperado el noviembre de 2015, de revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/view/720/418

Contreras, M. P. (2008). Las concepciones que orientan las practicas evaluativas de los profesores. *Estudios Pedagogicos*, 245-262. Recuperado el 12 de Junio de 2016, de www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=

Diaz alvarez , L. I. (2013). *Fenomenologia de la conciencia del docente frente a la practica evaluativa*. San Jose de Cucuta: Universidad Francisco de Paula Santander.

Diaz, L. I. (2013). *Fenomenologia de la conciencia del docente frente a la práctica evaluativa*. Trabajo de grado, San José de Cúcuta. Recuperado el Noviembre de 2015

Escobar, J. A. (2003). *Concepciones sobre evaluación y sus estrategias en las prácticas evaluativas en el área de educación física*. Tesis de grado, Manizales. Recuperado el Noviembre de 2015, de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/208>

Fermoso, P. (1988). El modelo fenomenologico de investigación en pedagogía social. *Educar*, 121-136.

Fermoso, P. (2008). Modelo fenomenológico de investigación en pedagogía social. *Educar*, 26(2), 409-430.

Foucault, M. (1970). *El Orden del Discurso*. Barcelona: Tusquets.

Foucault, M. (1976). *Vigilar y Castigar*. México: Siglo Veintiuno.

Garcia, P. G. (2001). El ritual como forma de adoctrinamiento. *Gaceta de Antropología*. Recuperado el Noviembre de 2015, de <http://hdl.handle.net/10481/7395>

Gargallo, Sánchez, Ferreras. (2010). Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos profesores. *Revista Iberoamericana de Educación* ISSN: 1681-5653 nº 51/4 – 10/02/10 de 2010 Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado el 20 de junio 2018, de Users/UFPSO/Downloads/3236Lopez.pdf

Gargallo, Suárez, Garfella, Fernández.(2011). El cuestionario CEMEDEPU. Un instrumento para la evaluación de la metodología docente y evaluativa de los profesores universitarios. *ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN / VOL. 21 / 2011 / 9-40*. Recuperado el 20 de junio 2018. [/www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/viewFile/4397/3783](http://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/viewFile/4397/3783)

- Gómez, J. C. (2013). Caracterización de las prácticas evaluativas de los docentes de matemáticas de la institución educativa los Palmitos Sucre-Colombia. *Escenarios CECAR*, 13, 96-107. Recuperado el Noviembre de 2015, de [user/usuario/downloads/39-71-1-sm.pdf](#)
- Gutierrez, A. (2002). La autonomía del espíritu en la edad media el renacimiento del siglo XII. *Simposio permanente sobre la Universidad* (pág. 62). Bogotá: Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior.
- Herrera, Gomez, Torres, Corredor y Quintero. (2008). *¿Que pensamos de la evaluación? la evaluación al tablero*. Recuperado el Noviembre de 2015, de [users/usuario/dowloads/1259-2604-1-pb.pdf](#)
- Lambert, C. (2006). Edmund Husserl: la idea de la fenomenología. *Teología y vida*, 517-529. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.4067/s0049-34492006000300008>
- Maria Eugenia Blanco Loro y Ignacio Gonzales Lopez. (2010). Políticas evaluativas del profesorado de primaria. condición de su actividad docente. *Bordon*, 29.
- Moustaka, C. (1994). Método de investigación fenomenológica . *Scribd* .
- Ospina, A. L. (2013). *Concepciones y practicas evaluativas caso Facultad de Contaduria Publica Corporacion U. Remington*. trabajo de grado, Corporacion Universitaria Remington, Cundinamarca. Recuperado el Noviembre de 2015, de [user/usuario/dowloads/Dialnet-concepciones y practica evaluativascasofacultad de con_4757302.pdf](#)
- Pachano, L. R. (Octubre-Noviembre-Diciembre de 2005). La docencia universitaria y la practica evaluativa. *Educere*, 31(9). Recuperado el Noviembre de 2015
- Pedroza, G. R. (2014). *Practicas evaluativas de los docentes y sistema institucional de evaluacion de estudiantes en el instituto integrado Francisco Serrano del municipio San Juan de Giron*. Universidad del Tolima, Tolima. Ibagué: UniTolima. Recuperado el Noviembre de 2015, de [repositorio.ut.edu.co/bitstream\(001/1140/1/riut-bha-spa-2014-practicas%evaluativas%20.pdf](#)
- Peña, A. D. (2008). Estrategia metacognitiva en el desarrollo de las practicas evaluativas. *V encuentro internacional educativa*. Tachira Venezuela. Recuperado el Noviembre de 2015, de [www.redkipusperu.org/files/29.pdf](#)
- Perez, M. G. (2001). La Evaluación del aprendizaje. *Revista Cubana de educación superior*, 15(1), 85-96.
- Perez, M. G. (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencia y reflexión crítica . *Revista Cubana de educación Med Super*, 85-96.
- Perrenoud, P. (1990). *La construccion del exito o del fracaso escolar* . Obtenido de [www.bibliopsi.org](#)
- Petruski, A. V. (1980). Psicología evolutivo y pedagogía . *Progreso*.
- Piñeros, L. A. (2009). *Tensión y distensión en la práctica evaluativa*. Trabajo de grado, Universidad Javerina, Bogotá. Recuperado el Noviembre de 2015, de [javeriana.edu.co/biblos/tesis/educación/tesis27.pdf](#)
- Quintanilla, M. G. (1996). Metodología constructivista cualitativa. (A. y. Latorre, Ed.) *Bases metodológicas de la investigación educativa, primera edición*, 197-291.

Quintero, M. d. (junio de 1997). Construcción de un área de investigación. *Educere, Arbitrado*, 1(1).

Real Academia de la lengua. (2001). *Diccionario Real Academia de la lengua*. RAE.

Soto, M. D. (2012). La conciencia desde un punto de vista filosófico. cuestiones conceptuales. *Revista Chilena Neuropsicol*, 7(1), 7-11. Recuperado el Noviembre de 2015

Torres, M. F. (2010). ¿Que y como se ha investigado sobre la evaluación de los aprendizajes en los últimos años? estado del arte de las investigaciones. *Enunciación*, 15(1), 145-160. Recuperado el Noviembre de 2015, de revista.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/3109

Uriah, Kriegel y Carlos Muños -Suarez. (2009). Teorías de la conciencia. *Praxis filosófica*, 179-187.

Valls, J. F. (2013). La conciencia irreductible los bastiones de Macginn y Velmans. *Themata revista de filosofía*, 79-101.

Van Manen, C. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Barcelona: Ideas book.

Vergara, C. E. (2012). Analisis de las concepciones de evaluación del aprendizaje de docentes destacados en educación básica. *Revista Iberoamericana de Evaluación educativa*, 5(3). Recuperado el enero de 2016, de www.rinace.net/numeros/vol5-num3/art15.pdf

Vitarelli, Z. P. (2008). Evaluación y práctica docente: su impacto en el campo educativo. *LAE*. Recuperado el Noviembre de 2015, de Lae.unsl.ar/ediciones/tercera_seccion_formacion_docente_y_evaluacion.pdf

Zuluaga Garcés, O. L. (1999). *Pedagogía e Historia*. (S. d. Hombre, Ed.) Medellín, Antioquia, Colombia: Anthopos.

Zuluaga, C. F. (2009). *Sentido de las prácticas evaluativas*. Trabajo de grado, Universidad de Caldas, Manizales.

1: El presente trabajo hace parte del macroproyecto Prácticas evaluativas de la Facultad de Ciencias Agrarias y del Ambiente de la UFPSO. GI@DS Grupo de Investigación.