

## Práctica docente de evaluación en la formación ciudadana

### Assessment Teaching Practice in Civic Education

Gissel Jasbleydy Ariza González<sup>1</sup>

gisselariza88@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-1926-7529>

Diego Mauricio Barrera Quiroga<sup>2</sup>

diego.barrera05@uptc.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-8880-3443>

<https://doi.org/10.22209/rhs.v12n2a09>

**Recibido:** noviembre 4 de 2023.

**Aceptado:** septiembre 27 de 2024.

**Para citar:** Ariza González, G. J., & Barrera Quiroga, D. M. (2024). Práctica docente de evaluación en la formación ciudadana. *RHS-Revista Humanismo y Sociedad*, 12(2), 1-19. <https://doi.org/10.22209/rhs.v12n2a09>

## Resumen

Este artículo se elaboró con el propósito de analizar y comprender la interacción entre la práctica pedagógica y el proceso evaluativo en la formación de ciudadanos. El estudio se desarrolló en la Institución Educativa Instituto Técnico Agroindustrial de la Amazonia, específicamente en el nivel preescolar uno, bajo la dirección de la docente Clara (así la denominaremos para efectos de preservar su identidad social). Durante la investigación, se identificaron los elementos a los que la educadora otorgaba mayor importancia al orientar su enseñanza, así como los parámetros de conducta considerados “aceptables” en el aula,

1 Universidad de la Amazonia, Colombia.

2 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

con el fin de que los estudiantes asimilaran la dinámica social que deben adoptar. Asimismo, se examinó el enfoque evaluativo aplicado en este nivel educativo y su implementación en la jornada escolar. Este análisis no solo permitió vislumbrar cómo se articulan la enseñanza y la evaluación en el contexto preescolar, sino que ofreció perspectivas para optimizar estas prácticas en función de una formación integral que promueva competencias ciudadanas desde la primera infancia.

**Palabras clave:** práctica docente, formación ciudadana, evaluación cualitativa y cuantitativa, socialización y comunicación.

---

## Abstract

This article was developed with the purpose of analyzing and understanding the connection between the pedagogical practices and assessment within the process of educating citizens. The study was developed at the Instituto Técnico Agroindustrial de la Amazonia Educational Institution, specifically at the first preschool grade, under the direction of teacher Clara (as we have named her for the purpose of protecting her social identity). During the research, the elements to which the educator gave the greatest importance when guiding her teaching were identified. Also, the parameters of behavior considered “acceptable” in the classroom, so that the students assimilated the social dynamics that they were expected to adopt. Likewise, the assessment approach applied at this educational grade and its implementation in the school day were examined. This analysis not only allowed us to glimpse how teaching and evaluation are articulated in the preschool context, but also offered perspectives to optimize these practices based on a comprehensive education that promotes civic competencies from early childhood.

**Keywords:** Teaching practice, Citizenship education, Civic education, Qualitative and quantitative evaluation, Socialization, Communication.

## Introducción

La presente investigación se enmarca en un macroproyecto titulado “Prácticas docentes para la formación en ciudadanía de los estudiantes en la educación preescolar, básica y media de la Amazonia colombiana y sur del Huila”, promovido por la Universidad de la Amazonia. El objetivo de este proyecto es explorar las prácticas docentes en las áreas de planeación, interacción, evaluación y coherencia normativa en relación con el quehacer pedagógico, todo ello en el contexto de la formación ciudadana. Específicamente, busca entender cómo la práctica docente influye en la construcción de ciudadanía.

En este estudio, se abordó la práctica de la evaluación desde la perspectiva de la formación ciudadana en el nivel de preescolar. La investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Instituto Técnico Agroindustrial de la Amazonia, una entidad pública con dos sedes, una de las cuales, la sede Obrero, alberga los niveles de jardín y preescolar. La observación se centró en la docente a cargo del nivel preescolar y, a partir de ella, se realizó un análisis de cómo la educadora implementaba la evaluación en función de las directrices establecidas por el Ministerio de Educación y la propia Institución. El propósito fue identificar de qué manera estas prácticas de evaluación influyen en la formación ciudadana de los estudiantes.

Este enfoque permite comprender cómo la evaluación, como parte integral de la práctica docente, no solo mide el rendimiento académico, también desempeña un papel crucial en la formación de ciudadanos desde la primera infancia, permeando los valores y comportamientos que se inculcan en el entorno educativo.

La evaluación en el nivel preescolar, según los lineamientos curriculares, se define como cualitativa, integral, sistémica y permanente. Aunque esta directriz es de carácter nacional para todas las instituciones, se observa que en el contexto específico de la investigación, la evaluación se gestiona de manera particular al combinar enfoques cualitativos y cuantitativos en la plataforma institucional. Este enfoque mixto genera informes periódicos que valoran los avances y procesos de cada estudiante durante el ciclo escolar.

Las valoraciones que realiza la docente cobran especial relevancia para el alumnado, no tanto por la calificación numérica, sino por el lenguaje de aprobación y reconocimiento utilizado ante sus compañeros. Este tipo de interacción deja identificar una dinámica social dentro del aula, la cual los estudiantes interpretan a través de señales tanto verbales como corporales. Elementos como la realización de tareas, la participación en clase, el respeto hacia los compañeros y el cumplimiento de las normas en la institución son esenciales para la docente, ya que representan el buen comportamiento estudiantil.

A partir de estos hallazgos, se puede concluir que la práctica docente en preescolar, en cuanto a formación ciudadana, está influenciada por los aspectos que la docente considera prioritarios para guiar al grupo. La estrategia de resaltar las conductas correctas frente a las incorrectas facilita la creación de una dinámica social que los estudiantes aprenden a navegar. Además, estas acciones se reflejan en una evaluación que combina aspectos cualitativos con una calificación numérica basada en indicadores de logro. Sin embargo, se destaca que estos indicadores varían en cada periodo, lo que impide una evaluación consistente sobre los mismos aspectos a lo largo del tiempo.

La finalidad de esta investigación fue comprender cómo la práctica docente en la evaluación influye en la formación ciudadana, observando qué aspectos se priorizan en la socialización al interior de la institución y cómo se fortalecen para crear una dinámica social en el aula. Como

resultado, se plantea la elaboración de un artículo científico para divulgar los hallazgos obtenidos durante la observación. Es importante señalar que, según las directrices del macroproyecto, los investigadores se enfocaron en la primera fase, centrada en la observación y caracterización del objeto de estudio. La fase de intervención se dejó para la siguiente cohorte de la maestría, que será la encargada de continuar con el desarrollo de esta línea de investigación.

## Marco teórico

La primera etapa de vida del ser humano, comprendida entre la gestación y los primeros años, es fundamental para el desarrollo personal y vislumbra ritmos de aprendizajes e intereses del niño o niña. Esto se da durante el proceso de socialización familiar que viene siendo en esencia el primer contacto social y afectivo, y es la preparación al mundo exterior. Una de las maneras de contribuir a este proceso de desarrollo en el niño y niña, es la estimulación que puedan brindar sus principales cuidadores. La estimulación permite identificar las dimensiones del individuo y fortalecerlas a través del juego, la lúdica, el arte y demás acciones que faciliten al infante explorar su contexto. Para Perdomo González (2010):

la estimulación de los niños desde la familia y la institución tienen un papel rector, si se tiene en cuenta que el 80 por ciento de las capacidades intelectuales de un ser humano se desarrolla entre los 12 primeros años de vida, lo que encuentra completa correspondencia con el concepto de educación infantil. (p. 29)

Por lo anterior, a través del tiempo se le ha dado gran importancia a este tema; los diferentes estudios que se han realizado sobre la infancia coinciden en lo fundamental, que es el desarrollo integral del niño y la niña, y la necesidad de fortalecerlo en los contextos en que se desenvuelve. También se ha determinado que, para un cambio social y económico de un país, es menester hacerlo en los primeros años de vida de un ser humano; en concreto, si se pretende este tipo de cambios sociales es necesario hacerlo desde la infancia y a través de la educación. Por tanto, se da importancia a la primera etapa del ser humano, reconociendo sus dimensiones, entendiendo su desarrollo y la importancia de potenciarlas. Para ello fue imprescindible la articulación del Estado, la familia y la escuela, como garantes de sus derechos y responsables en los tránsitos que deben realizar niños y niñas.

Ahora bien, la escuela es un escenario de interacción con otras culturas y costumbres, esto posibilita la construcción de una dinámica social en el aula de clase, mediada por la docente, amplía los vínculos afectivos y permea directamente el ambiente de la enseñanza. Claramente, la enseñanza “siempre responde a intenciones, en consecuencia, es una acción voluntaria y conscientemente dirigida para que alguien aprenda algo que no puede aprender solo, de modo espontáneo o por sus propios medios” (Davini, 2008, p.17).

Igualmente, los procesos de enseñanza deben afectar al individuo de manera amplia e integral, pues sus mayores esfuerzos no deberían concentrarse en la transmisión de conceptos, también, integra la interacción, las emociones y el pensamiento de cada uno, como parte esencial de todo ser humano. En general, la educación preescolar busca este tipo de desarrollo en los integrantes, como lo sustentan los Lineamientos Curriculares del preescolar (1998) de la siguiente manera: “como ser humano, el niño se desarrolla como totalidad, tanto su organismo biológicamente organizado, como sus potencialidades de aprendizaje y desenvolvimiento funcionan en un sistema compuesto de múltiples dimensiones” (p.17). Estas dimensiones se conocen como: socioafectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y ética, en donde cobra relevancia la dinámica de la práctica docente en el ejercicio del quehacer, para responder a la educación integral del niño y niña.

La práctica docente adquiere una notabilidad particular en la investigación realizada, no solo por ser un componente esencial en el desarrollo de la jornada escolar, sino también por sus características específicas, las cuales están influenciadas por las habilidades del docente, su experiencia y el contexto en el que se lleva a cabo. Estas particularidades permiten identificar y analizar los aspectos distintivos del entorno educativo observado. En este sentido, siguiendo a Vergara Fregoso (2016), la práctica docente se define como un “conjunto de acciones educativas conscientes e intencionadas que se llevan a cabo en un espacio, con interacciones entre el maestro, alumnos, compañeros maestros, directivos, padres de familia, contenidos, etcétera” (p. 78).

Por otra parte, el quehacer docente incluye tanto acciones conscientes como inconscientes que se manifiestan durante la clase, las cuales reflejan la dinámica de enseñanza, los métodos de evaluación utilizados por la docente y la forma en que se socializan y establecen relaciones en el entorno educativo. Desde la perspectiva de Wasserman (2021):

**No hay quien no tenga un maestro o maestra que generó un cambio en su vida profundo, que inició un proceso de maduración o uno de comprensión de la realidad, y hay tal vez alguna maestra que imprimió un sello moral indeleble. (p. 109)**

De acuerdo con lo anterior, es el docente quien propicia y enseña, con sus capacidades y habilidades, los conceptos e ideas que pretende fortalecer y que desarrollará en la actividad escolar. Cabe anotar que la práctica docente aborda aspectos pedagógicos, pero, no es lo único, se debe reconocer que a partir de las actuaciones del docente —dentro y fuera del aula— se logra identificar, directa e indirectamente, todo el componente que encierra el enseñar. “En este sentido, los significados que los profesores construyen acerca de la práctica docente tienen que ver con el discurrir de la práctica profesional” (Vergara Fregoso, 2016, p. 77). En suma, la práctica docente no se dará por sí sola: es un cúmulo de historias, experiencias y acontecimientos. En otras palabras, diálogo, construcción de significados, reflexión y nuevas formas de dar sentido a la educación (Barrera Quiroga, 2020). Por tanto, el desarrollo que se da durante la jornada escolar permite al docente dar autenticidad a su manera de enseñar, adquiriendo experiencia y reflexionando sobre su quehacer docente, si lo que busca es una mejora continua para fortalecer la educación que imparte.

El pedagogo John Dewey resaltó en su teoría la importancia de la práctica reflexiva de los docentes; él manifestó que este tipo de acciones las presenta una persona comprometida con su labor y con suficiente sentido crítico (Sáenz de Obregón, 2010). A juicio de Ramos Ramos (2013), quien se basa en la teoría de Dewey, hay tres actitudes básicas que debe tener el docente: “mente abierta, responsabilidad y honestidad” (p. 28). En este sentido, es claro que, para evaluar en el nivel preescolar de manera cualitativa, la práctica reflexiva es fundamental para que la docente determine la valoración al proceso que lleva cada estudiante, sin restarle importancia a la flexibilidad que se debe tener en todo el proceso educativo. En cuanto a esto, Dewey aseguraba que realizarle seguimiento a un asunto en concreto requería analizarlo para estipular el resultado de dicha acción.

Otro de los autores que compartía las ideas de Dewey y continuó la línea de investigación sobre la reflexión en la práctica docente fue Donald Schön (1992), quien hizo sus aportes sobre el tema y además hace un énfasis en “la reflexión en la acción y sobre la acción” (Ramos Ramos, 2013, pp. 30-31). En síntesis, la reflexión-acción se realiza en la acción misma, o sea, mientras sucede el hecho, permitiendo al docente analizar la situación, cuestionarse el procedimiento y la posibilidad de una mejor estrategia. La segunda propuesta es la reflexión sobre la acción. Esta, a diferencia de la anterior, se hace en un tiempo y momento determinado, para analizar los hechos anteriores. Se hace énfasis en estos términos porque es muy usual que los docentes hagan reflexiones *a priori* sobre hechos inmediatos, quedando pendiente repensar los hechos e implementar estrategias que contribuyan a mitigar falencias educativas o acciones que desfavorezcan la convivencia. Como expresa Schön (1992):

En la reflexión en la acción el hecho de volver a pensar sobre alguna parte de nuestro conocimiento en la acción nos lleva a la experimentación *in situ* y a pensar más allá, y esto afecta a lo que hacemos, tanto en la situación inmediata como quizás también en otras que juzgaremos similares. (p. 39)

De igual manera, la práctica docente, aparte de llevar a la reflexión y el análisis personal de los acontecimientos que se viven dentro del quehacer, admite brindar un espacio para fortalecer las relaciones sociales, el reconocimiento propio y del otro, la comprensión de normas y reglas comunitarias y el aprendizaje por medio de la experiencia. La dinámica que se maneje en determinado grupo está permeada por la práctica docente de la titular, quien debe responder a los propósitos educativos del Ministerio de Educación, pero es autónoma en la manera de enseñar y las estrategias a utilizar. Por su parte, para los estudiantes es comprensible y clara la dinámica del aula y están en constante comunicación, entablando diálogos, expresando sus emociones e intereses por medio de la corporalidad. Este tipo de acciones permite que las relaciones interpersonales que se dan en el aula se enmarquen en el respeto, la tolerancia y la empatía, o lo opuesto a lo antes dicho. Por lo tanto, se contribuye en la formación del carácter de los niños y las niñas, y comprenden las implicaciones de relacionarse con los demás.

Otra de las categorías que identifica esta investigación es la formación ciudadana, la cual justamente está reglamentada desde los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, que establece el Ministerio de Educación Nacional (men) (2004). Allí se resalta la importancia de brindar herramientas para que los estudiantes valoren la diversidad, relacionándose con los demás, de manera libre y justa, aprendiendo a resolver conflictos cotidianos de forma respetuosa y conciliadora. Para ello, el documento nro. 6 de la Serie Guías (men, 2004) expone tres aspectos fundamentales a tener en cuenta: el primero es los ambientes democráticos, que permita a los integrantes participar en la toma de decisiones de situaciones cotidianas y que sirvan en la transformación de lo que se quiere mejorar. El segundo es la transversalidad de todas las instancias, teniendo en cuenta que la formación ciudadana se da en todos los espacios académicos e involucra a la familia, al Estado y a la sociedad. Y el tercero, son los espacios específicos para la formación ciudadana; es decir, desde la cotidianidad se acercan situaciones que permiten a la docente integrar las acciones que favorezcan la formación ciudadana.

Sumado a lo anterior, define tres grupos en las que se subdivide la competencia ciudadana: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y, como último, pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Cada grupo, focaliza lo que debe implementarse en la institución, pero también permite al docente identificar lo que necesita profundizar en temas de aula. Los tres en conjunto, buscan garantizar una interacción, que lleve a la comprensión del otro, a la participación en la toma de decisiones que incidan en los acuerdos, reglas y situaciones del contexto, y a entender que los seres humanos son diversos en la variedad de cultura, tradiciones y creencias, pero que la generalidad es ser sujeto de derechos, frente a cualquier órgano o Estado (men, 2004).

La formación para una ciudadanía activa, dicho con palabras de Magendzo (2004), “es una llamada a romper con la indiferencia, el fatalismo, el inmovilismo. Por el contrario, debe crear condiciones intelectuales emocionales, actitudinales y valóricas para dar solución a los problemas, para que las posibilidades se concreten” (p. 62). El autor muestra una reflexión importante para las instituciones, porque si hay participación y democracia, hay posición y criterio de los estudiantes y ellos son parte de las situaciones dadas en el diario convivir. Lo anterior se traduce en contextos propicios para tomar decisiones que beneficien al grupo y que los niños y las niñas se sientan valorados e integrados en la comunidad educativa.

En retrospectiva, la práctica docente y la formación ciudadana tienen una relación directa con la enseñanza en la escuela, las dos están conexas y se complementan. A través del ejercicio de la clase están implícitas las relaciones sociales que media la docente, quien marca la pauta y direcciona la formación ciudadana, partiendo de sus criterios, necesidades propias del grupo y lo que exige la norma. Los juicios de valor que enuncia la docente mientras imparte su conocimiento hacen parte de la evaluación cualitativa que realiza durante la jornada, y se evidencia cómo esto categoriza un buen comportamiento, un acierto en el conocimiento del niño o niña, realza una habilidad o, por el contrario, hace una llamado a mejorar y cumplir con actividades planteadas o formas de actuar. Finalmente, estas acciones llevan al estudiante a entender lo

que aprueba la docente y lo que no, relacionándolo con actos aprobados y que enorgullecen su actuar o, de otro lado, actos que pueden llevar a la vergüenza y al reproche de los demás compañeros; esto hace parte de la formación ciudadana que se da en el aula.

En este orden de ideas, la evaluación compone la triada de la investigación que se llevó a cabo. Así pues, la práctica docente de evaluación permea la formación ciudadana; pero, para entender este aspecto, es importante definir la evaluación cualitativa y cuantitativa. La primera, en palabras de las autoras Cubero Vázquez y Villanueva Monje (2014): “La evaluación cualitativa invita a la evaluación permanente con el objetivo de retroalimentar y reorientar a lo largo del proceso educativo” (p. 40). Esto mismo sostienen los Lineamientos Curriculares del Preescolar, los cuales resaltan que la evaluación en dicho nivel debe ser constante, sistémica y continua. Para ello, son significativas las herramientas que se pueden emplear, las mismas autoras destacan varias, como ejemplo: diarios reflexivos, portafolio, entrevista, estudio de caso, panel, exposiciones, entre otras.

La segunda, en este caso la evaluación cuantitativa, definida por Galatón (2013): “la evaluación cuantitativa está basada en factores de medición, con los cuales se determinan conocimientos de un estudiante, ya sea mediante sistemas de pruebas escritas, orales o de ejecución” (p. 113). Este tipo de evaluación es un recurso válido en la educación y puede ser útil, siempre y cuando el docente lo tome como ejercicio para retroalimentar la enseñanza, creando estrategias de apoyo para los estudiantes con resultados numéricos bajos.

Dicho lo anterior, lo que se puede evidenciar es que el tipo de evaluación cuantitativa responde uno, a un interés institucional para medir los estudiantes y dar cuenta a los acudientes, y dos, a que la docente haga su retroalimentación para apoyar el proceso desde el aula. Sin embargo, para niños y niñas de nivel preescolar solo cobra significado esta tabla de valoración (boletín) por las reacciones emocionales que puedan presentar los acudientes, en resumen, felicitarlos, abrazarlos, verlos contentos y orgullosos; en pocas palabras, es una apreciación cualitativa.

El sistema educativo colombiano plantea algunas directrices para que tengan en cuenta las instituciones sobre la evaluación en los procesos de los estudiantes. En este caso específico del nivel preescolar en el que se realizó la investigación, el documento: Lineamientos Curriculares del Preescolar estipula que la evaluación debe ser cualitativa. Desde la posición de López Mojarro (2012), esto implica que se identifique la realidad de manera continua, incluyendo “los hechos, los factores y los procesos” (p. 22) para que tenga una intención concreta de mejoramiento; es decir, que los procesos que se lleven a cabo en el nivel ameritan una continua reflexión por parte de la docente para abordar los temas de manera que garantice los avances en el aprendizaje de los estudiantes. Esto, no solo en relación con el conocimiento específico de la materia, sino que la interacción y la experiencia permitan al niño y la niña tomar una actitud diferente frente a una misma situación presentada.

En Colombia, el nivel de preescolar en educación debe ser de obligatorio cumplimiento en el proceso educativo, así lo corrobora Wasserman (2021): “la mayoría de los informes hablan de educación preescolar, pero eso incluiría también el año de transición obligatorio por ley” (p. 87); es deber de las familias matricularlos y garantizar los derechos básicos de los niños y las niñas. Ahora bien, este grado fue pensado como el espacio para que el infante aprenda a socializar con diferentes culturas, aprenda contenidos a través del juego, comprenda las reglas de una sociedad y la dinámica de una comunidad. Todo ello guiado por un docente experto en el tema para que cree las estrategias adecuadas en el desarrollo y realice una valoración a los procesos particulares de cada integrante.

Para este nivel, la evaluación debe ser analizada constantemente al estar regida bajo el Decreto 1290 de 2009. Allí se puede encontrar el deber que tiene cada institución de estipular en su Proyecto Educativo Institucional (pei) cómo se evaluará de acuerdo con los grados y sus intereses, teniendo en cuenta lo que exige la norma, pues ella da unos parámetros específicos que son necesarios incluir. En el caso de esta investigación, para el nivel preescolar, según el Ministerio de Educación y los Lineamientos Curriculares de Preescolar, la evaluación debe ser cualitativa. En el pei (Acuerdo N°01, 15 de febrero de 2018) se define que “La promoción en el nivel de Preescolar se rige en cumplimiento al decreto 2247 de 1997, en el capítulo 1, artículo 10” (p. 15)”; en conclusión, la institución se acoge a la norma. Sin embargo, en la práctica, la docente evalúa a través de una rúbrica numérica planteada en la Institución como herramienta para clasificar los valores calificativos de las dimensiones que se deben evaluar en el nivel. Todo con el fin de dar cumplimiento a la creación del boletín que se registra en la plataforma institucional, demostrando a los padres el balance en el desarrollo y fortalecimiento del individuo en todas sus dimensiones.

En general, la práctica docente pondrá la pauta para las relaciones que se den en el aula, y de manera intencionada o inconsciente la formación ciudadana estará intrínsecamente en ese proceso; es decir, que aun siendo deber de la docente planear específicamente para fortalecer la ciudadanía en el marco de la jornada escolar, ella también se lleva a cabo por el simple hecho de participar de un grupo que muestra variedad de personalidades, culturas, creencias y pensamientos. Esto ya es suficiente para crear un “lenguaje” en el contexto que permita entender la dinámica de las relaciones sociales en el nivel.

## Metodología

La investigación que se llevó a cabo en la Institución Educativa Instituto Técnico Agroindustrial de la Amazonia facilitó identificar las características sociales que allí se presentaron en las categorías: prácticas docentes de evaluación y formación ciudadana; por tanto, la metodología de investigación que se empleó permitió comprender el contexto y determinar los hallazgos en las categorías mencionadas.

Metodológicamente, la presentación se suscribe en un enfoque cualitativo, facilitando interpretar la realidad social, como lo define Angrosino (2007), quien sostiene que el enfoque es la facultad de comprender el contexto que se observa, para recopilar datos que permitan dar cuenta de los fenómenos sociales allí encontrados. Todo lo anterior contrastado en diferentes fuentes, la interacción en el campo, las experiencias de vida y el análisis de documentos que correspondieron a la investigación. Justamente fueron los aspectos que se tuvieron en cuenta cuando se realizaron las visitas a campo, como prioridad estaba entender la dinámica social que se desarrollaba en este medio. A juicio de Valle Taiman *et al.* (2022), quienes detallan aspectos más específicos sobre el enfoque cualitativo, como se expresa en el siguiente apartado:

**Se trata, entonces, de comprender la realidad desde la perspectiva de los sujetos; este deseo de comprensión se traduce en los objetivos de la investigación, que reflejan la intención de lograr un conocimiento integral de la situación o el fenómeno que se investiga. (p. 11)**

El diseño investigativo se denomina estudio de caso, que tiene como fin focalizar al grupo o la persona en especial, contemplando lo que requieran los investigadores. En este caso se centró la atención en la docente, licenciada en Pedagogía Infantil, titular en el nivel de preescolar uno, de la institución anteriormente mencionada. Para comprender la dinámica social y la práctica docente de evaluación que se dio en este contexto, fue necesario adentrarse en el campo y observar las características.

Las particularidades de este diseño investigativo son descritas de la siguiente manera por Durán (2012): “El estudio de caso en la investigación cualitativa es un proceso de indagación focalizado en la descripción y examen detallado, comprensivo, sistemático, en profundidad de un caso definido, sea un hecho, fenómeno, acontecimiento o situación particular” (p. 128). En este caso el investigador logra registrar todos aquellos acontecimientos que se dan durante la jornada escolar, y que muestran en detalle las características de las tres categorías fundamentales en la investigación, la práctica docente, la evaluación y la formación ciudadana.

Este diseño investigativo permite al interesado delimitar lo que desea indagar, sea un hecho, persona o contexto. Durán (2012) muestra cuatro características cuando se va a emplear en la investigación el estudio de caso, estas son: la primera es singularidad, esta hace referencia la importancia que cobra en los ojos del investigador. La segunda es la complejidad, es todo lo que influye en ese contexto. La tercera es la disponibilidad, que se trata de los hechos espontáneos que surgen en el campo investigado y que sirven como elementos para nutrir la investigación. Por último, en cuarto lugar, está el potencial de aprendizaje, el cual hace referencia a la comprensión del caso y lo beneficioso que puede ser entender el fenómeno para realizar los aportes. La gran bondad de usar este diseño investigativo es la posibilidad de los investigadores de acercarse al objeto de estudio, comprender su realidad y realizar el tejido entre lo real y lo teórico.

En esta investigación, la recolección de la información posibilitó analizar el fenómeno que se quiso observar, para ello se emplearon fuentes de información definidas como la observación:

herramienta más usada en las investigaciones cualitativas, pues esta permite adentrarse en el contexto e identificar su realidad. Según la opinión de Fagundes *et al.* (2014): “consiste en la inserción del investigador en el interior de un grupo estudiado, desnudándose de prejuicios e integrándose en él para comprender mejor” (p. 77). En el proceso de observación que se llevó a cabo durante la recolección de información, se realizó un acompañamiento en la jornada escolar, escenario elegido para el estudio de caso de la docente, registrando toda la información observada de manera escrita y facilitando identificar las características que allí se daban sobre la práctica docente de evaluación.

Como segundo elemento, y complementario del anterior, está el diario de campo, instrumento que se usó para organizar la información relevante de la observación. Como lo enuncia Valverde Obando (1993), al identificar los hechos de una realidad es importante registrarla de manera organizada, con intención, amplia y metódicamente. Esto permitió clasificar la información recolectada, analizarla y, si era el caso, realizar sus aportes pertinentes. Además de ello, pudieron vislumbrar aspectos que inicialmente no se tenían en el proceso investigativo, pero que hacen parte de este, profundizando más en la temática.

También, se realizó una entrevista semiestructurada para indagar aquellos aspectos que los investigadores consideraron relevantes en la práctica docente de evaluación y la formación ciudadana, y que son implementados en la jornada escolar. Este tipo de entrevista facilitó el diálogo, habilitando la espontaneidad y la comunicación fluida entre las dos partes. De acuerdo con Trindade (2016), la entrevista es una estrategia que se utiliza en la investigación y se acuerda con las partes para llevarla a cabo en un momento determinado, aunque requiere de planificación no es camisa de fuerza en el diálogo que se dé en el orden propuesto. Emplear este tipo de entrevista permitió a la docente expresar sus ideas, ampliar ciertos conceptos que maneja y socializar sus propias reflexiones sobre lo que exige el Estado y la Institución para dar cumplimiento en la práctica docente.

El análisis de documentos fue necesario para contrastar la forma de evaluar la docente, respondiendo a lo que estipula el men y lo que solicita la Institución de manera específica en el grado. Este tipo de ejercicios documentales facilitó indagar información, en diferentes medios y de varias fuentes, para contrastar los datos recolectados con la realidad observada (Casasempere Satorres y Vercher Ferrándiz, 2020).

## **Análisis y discusión**

Las herramientas que fueron elegidas para la recolección de datos en el proceso de la investigación fueron la observación del contexto, el diario de campo, la entrevista semiestructurada y el análisis de documentos. Para el análisis de la información se empleó el software Atlas

Ti, herramienta de análisis cualitativo que permite organizar la información recolectada, en este caso de manera escrita y auditiva, creando esquemas con los datos. El programa ayuda a organizar la información de acuerdo con sus categorías, que en este caso son la práctica docente, la evaluación y la formación ciudadana, y las subcategorías que se desprenden con los aspectos que las componen. Todo esto teniendo como estudio de caso a la docente titular del nivel preescolar, Clara, y la dinámica que se desarrollaba en el aula con los integrantes.

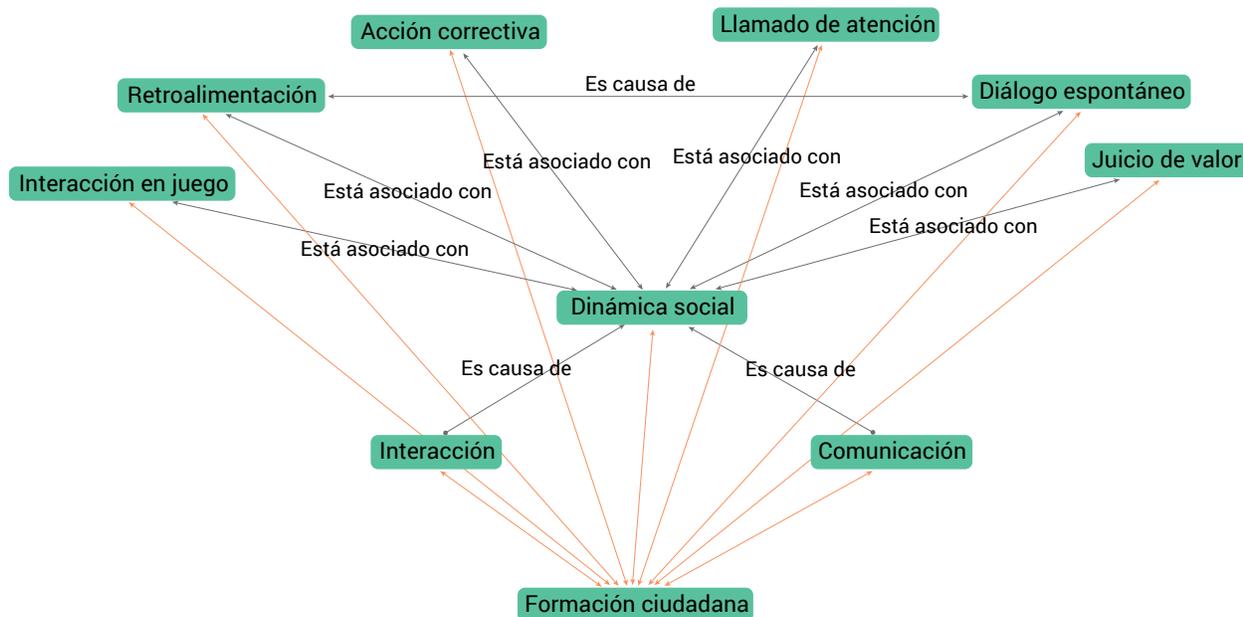
La observación se realizó en horas de la mañana, mientras la docente trabajaba en su rutina educativa en los diferentes momentos de la jornada. En este proceso, los investigadores redactaban su diario de campo (formato previamente validado para dicho fin), describiendo las características que identificaban en el grupo, pero enfocando su intención en la docente, quien es el objeto de estudio en esta investigación.

En el ejercicio se observa una dinámica social que se establecía por las mismas directrices dadas por la titular; en el caso particular de la formación ciudadana, se daba prioridad al cumplimiento de normas, a la responsabilidad en la realización de tareas tanto en casa como en el aula, a la obediencia, dando relevancia a la directriz de la docente, a una convivencia sin agresiones físicas y verbales, entre otros factores, que para la titular son básicos y de gran importancia para determinar qué tan bueno es el comportamiento de cada uno de los integrantes. Por lo tanto, se evidencia un gran deseo del estudiante por buscar una aprobación de la maestra, esto con la intención de obtener un reconocimiento verbal, físico o incentivo de algo delante de sus compañeros, es decir, una evaluación cualitativa en voz alta.

El contraste de lo anterior es cuando el niño o la niña realiza lo opuesto a esas prácticas que incentiva la docente sobre la convivencia, porque en ese caso son resaltados como ejemplo para los demás de lo que no se debe hacer, por tanto, el estudiante muestra vergüenza y no se siente para nada orgulloso. Podría decirse que son apreciaciones de momento que realiza la licenciada, pues es una reflexión en la acción, lo que permite entender que son reacciones *a priori* y no dimensiona el sentir del estudiante, pero caracteriza una dinámica social en la que los integrantes aprenden a movilizarse en ella. Este tipo de evaluaciones cualitativas que realiza la docente constantemente en el aula, son las bases fundamentales para determinar la evaluación cuantitativa que se hace en la plataforma institucional. La Figura 1 muestra los términos que se eligieron para clasificar la información y desglosar de la categoría las subcategorías y los aspectos que la componen.

Sobre la formación ciudadana se identificaron las diferentes pautas que utiliza la docente frente al manejo pedagógico en el aula. Para esto fue necesario acudir a otra herramienta en la investigación, esta fue la revisión y el análisis de la información, en este caso particular, se tomó como referencia la Guía nro. 6 Formación para la ciudadanía. En esta se dan las pautas que deben tener en cuenta las instituciones, y en especial los docentes, para la planeación y la integración de estos temas en el aula de clase.

Figura 1. Formación ciudadana



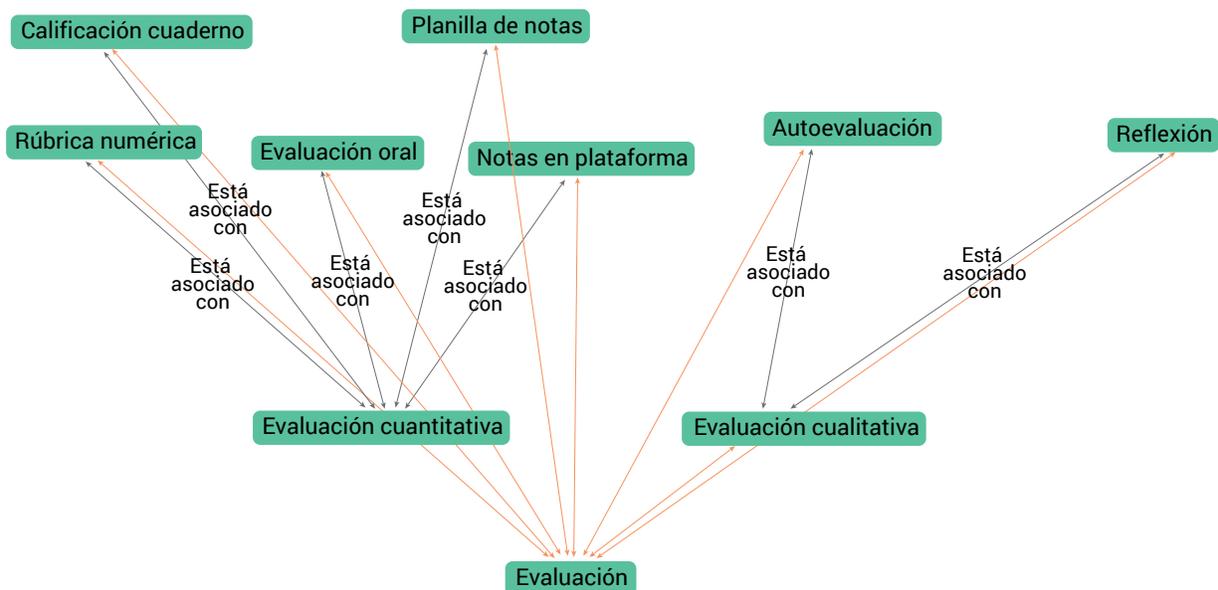
*Nota.* El esquema muestra cómo a través de la investigación, la formación ciudadana en el aula se divide en dos subcategorías y cómo a su vez, estas se concentran en la dinámica social, que en realidad es la que permite identificar todos los factores que la encierran.

Otro documento por resaltar es el de los Lineamientos Curriculares del Preescolar, el cual describe la función, intención, aspectos particulares de dicho nivel. También está definida la evaluación (Decreto 2247 de 1997, art. 14) para el nivel preescolar, la cual debe ser integral, sistemática y cualitativa, componentes que la docente contemplará para realizarla con cada uno de sus estudiantes. Desde lo integral, se deben tener en cuenta las dimensiones cognitiva, social, comunicativa, corporal, estética, ética y espiritual, de cada una se derivan otros dos indicadores de logros, y a este se le da un valor numérico basado en una rúbrica establecida. Esto es conocido como boletín de notas, y es el informe que entrega la titular a los padres de familia cada periodo.

Así mismo, la docente registra manualmente en una planilla el valor numérico a los trabajos o tareas hechas en casa o en el aula. Esto es un insumo para elaborar el boletín de notas. Todo lo antes dicho, evidencia que finalmente a los documentos, tanto del Ministerio de Educación y los brindados por la docente, se les da el manejo según lo crea pertinente la titular, en este caso hay más elementos para evaluar de manera cuantitativa a los estudiantes que cualitativamente. Además de ello, es bastante complejo evaluar al niño o a la niña sobre un mismo hecho, puesto que los indicadores de logros en cada periodo varían, por tanto, aunque conservan la intencionalidad de evaluar por dimensiones, los actos específicos a calificar cambian.

La Figura 2, de la categoría de evaluación, muestra los dos tipos que se manejan dentro del aula y cuáles son los aspectos que tiene en cuenta la docente para realizarla.

Figura 2. Evaluación



*Nota.* La figura muestra las dos clases de evaluaciones que se encontraron dentro de la observación y cómo cada una tiene sus características particulares a la hora de definirla en el contexto investigado.

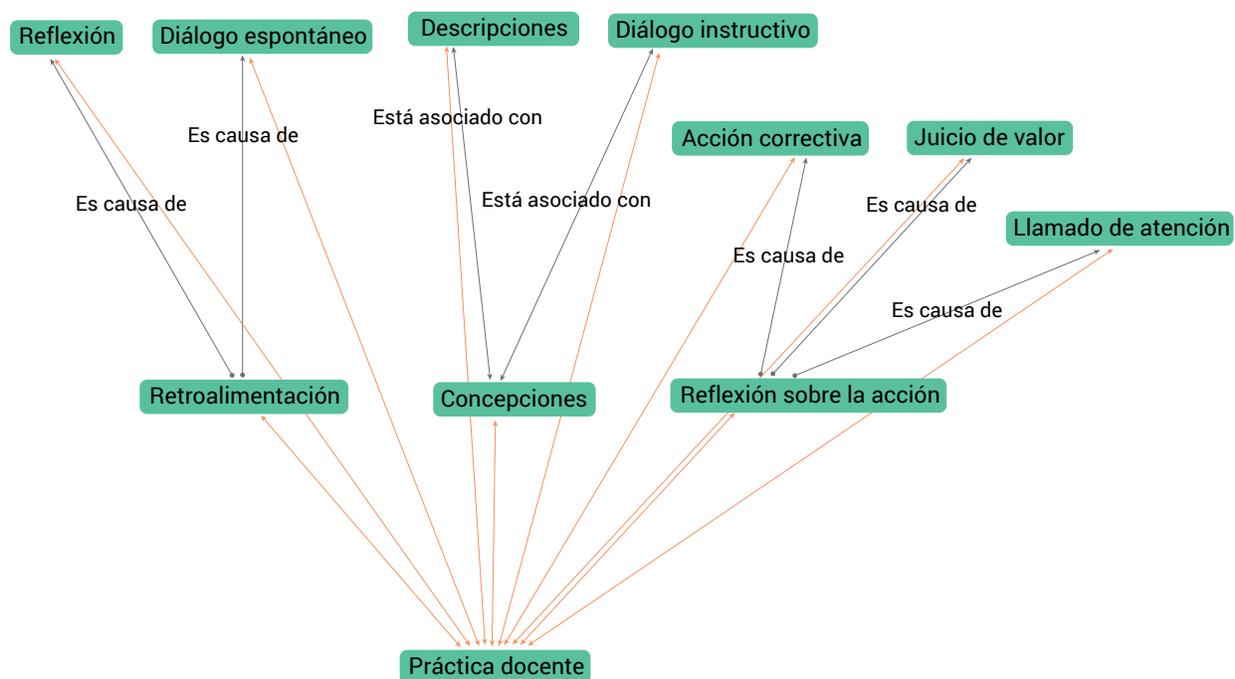
La entrevista semiestructurada realizada a la docente titular del nivel preescolar se utilizó en esta investigación para explorar sus conceptos y percepciones en torno a las tres categorías centrales del estudio: práctica docente, evaluación y formación ciudadana. El encuentro permitió profundizar en su labor cotidiana, la dinámica social que establece en el aula, las intenciones pedagógicas que guían su enseñanza, las estrategias evaluativas que emplea y las herramientas que implementa.

Teóricamente, la docente muestra un conocimiento sólido de las exigencias del Ministerio de Educación, las cuales integra con las demandas específicas de la Institución, que en su conjunto se adhieren a la normativa nacional. No obstante, también adapta y personaliza su enfoque en función de los acuerdos internos institucionales. En este sentido, la docente es consciente de la necesidad de cumplir con las expectativas institucionales para asegurar un ambiente laboral favorable, lo que refleja un equilibrio entre la adhesión a las normas oficiales y la gestión de las particularidades del entorno escolar.

La práctica docente está sujeta a dos factores fundamentales, el primero son las concepciones que maneja la docente frente a lo que ella concibe como enseñar y qué herramientas emplear. Si bien es cierto que hay una norma que rige la educación en este nivel, la docente goza de libertad en las estrategias, los tiempos, la forma y la dinámica que empleará según su experiencia o su intencionalidad frente a la enseñanza. El segundo factor es la reflexión sobre la acción, pues es normal que en la práctica se encuentre situaciones o hechos no planeados, acto seguido, es la reacción a ese hecho o situación, ya sea correctiva, un juicio de valor, una retroalimentación, etc. Lo anterior es una constante de lo que se evidencia en el aula de clase, por tanto, en ocasiones exige a la docente hacer una reflexión de la acción y si es necesario, cambiar de estrategias para lograr el fin de lo que se plantea.

La Figura 3, que refleja la práctica docente, señala los tres componentes de la categoría práctica docente y a su vez, cómo se relacionan entre sí. A partir de ellos se derivan aspectos que los conforman según la información recolectada y la interpretación de los datos.

Figura 3. Práctica docente



Nota. El esquema muestra las tres subcategorías en las que se dividió la práctica docente para desglosar todos los aspectos que caracterizan a la docente Clara, participante en el estudio de caso dentro de la indagación.

Para entender la práctica de enseñanza fue necesario identificar la forma en la que la docente la concibe y todos los aspectos que influían en ella. Esta da como resultado que para la titular tiene mucha prioridad orientar al estudiante por medio de instrucciones para que logre realizar

algo, comprenderlo, aprenderlo o interiorizarlo; para la docente, el aprendizaje se logra cuando el estudiante realiza lo que se le indica.

Sin embargo, en la investigación se reconoció otro aspecto importante en esta categoría y es la retroalimentación que solía hacer la maestra en los casos más espontáneos, como ejemplo de ello están los diálogos en el descanso o en medio del juego libre. Estos espacios fueron bastante fructíferos, porque los estudiantes se sentían en la confianza de hacerlo tranquilamente y expresarse en una variedad de temas. El último aspecto que se incluyó fue la reflexión sobre la acción, porque fue fundamental en la relación que se buscaba entre la práctica y la evaluación.

El uso de estos esquemas por parte de los investigadores facilitó la organización de los aspectos identificados durante la indagación, lo que permitió jerarquizar las grandes categorías junto con sus subcategorías y los componentes que las conformaban. Este proceso es fundamental para la interpretación de la realidad, ya que, aunque se recopila una gran cantidad de información, es la estructura y agrupación de estos datos para comprenderlos y clasificarlos de manera efectiva.

A través de los tres esquemas, se identificaron acciones específicas y recurrentes durante la jornada escolar, las cuales sirvieron como base para definir las grandes categorías y otorgarles una particularidad en el contexto específico en el que se desarrolló la investigación. Este enfoque estructurado no solo facilitó la interpretación de los datos, sino que permitió contextualizar y particularizar las observaciones, con lo que se logró una visión más clara y precisa del fenómeno estudiado.

Las herramientas de investigación y recolección de datos desempeñaron un papel crucial en el desarrollo del estudio. Inicialmente, no se había planificado la cantidad exacta de instrumentos por utilizar; sin embargo, estos se fueron incorporando conforme se profundizaba en el tema. El proceso comenzó con la observación durante la jornada escolar, a lo cual se sumó el uso de un diario de campo, previamente validado por seis expertos en el área, para registrar detalladamente todos los hechos observados. El acompañamiento con la docente, quien fue el foco principal de la investigación, se realizaba durante tres y cuatro horas diarias.

En algunas ocasiones, se entablaron diálogos con la docente titular, en los cuales ella explicaba cómo planificaba y evaluaba a sus estudiantes. Estas conversaciones introdujeron la necesidad de agregar una nueva herramienta de investigación: la revisión de documentos utilizados por la profesora Clara. Los investigadores contrastaron estos documentos con las normativas nacionales de educación, identificando que, en algunos casos, se llevaban a cabo procesos más autónomos o influenciados por la Institución, obviando ciertos aspectos de la normativa nacional.

En síntesis, el resultado de esta investigación estuvo soportado y sustentado por varias herramientas, lo que permitió un análisis desde diferentes aristas y contempló todos los factores que la afectaban, con el fin de abordar lo que rodeó la investigación. El resultado muestra con plena transparencia lo que se encontró en el contexto y cómo a partir de este se construyeron

los aspectos que conformaron las categorías principales, esa es una de las grandes bondades de la investigación cualitativa, da la libertad de construir las propias estructuras y redes que los investigadores van creando durante el proceso.

## A modo de conclusión

La realización de esta investigación deja como primera reflexión que la práctica docente está sujeta a las concepciones que tiene la persona, es ella quien hace la interpretación de la realidad, teniendo en cuenta dos aspectos: el primero se enfoca a lo que exige la Institución, en este caso es lo primordial para la docente, y el segundo es lo que determina el Ministerio de Educación Nacional. Este último sigue siendo fundamental, pero al plantel le es complejo comprobar lo que se hace en cada aula clase. Finalmente, es así como la docente asimila toda esta información y lo aplica en la enseñanza de su jornada, dándole prioridad a lo que considera más importante.

Dentro de los lineamientos curriculares del preescolar se establece la evaluación cualitativa como herramienta evaluativa. Allí se especifican indicadores fundamentales a tener en cuenta dentro de la evaluación cualitativa, tales como: sistémica, integral, permanente y participativa. Sin embargo, las instituciones muestran autonomía en direccionar la evaluación en dicho nivel, pues sienten que le pueden dar otro manejo para adaptarlo a la plataforma que usan en general para la Institución. Por tanto, se identifican tanto la evaluación cualitativa como la cuantitativa en la valoración del desempeño estudiantil, pero en el caso de la primera no se realiza conforme lo especifica el decreto que la estipula. Es decir, se hace una evaluación cualitativa, pero adaptada a lo que la docente puede y quiere hacer, con las herramientas que considere necesarias para lograr tal fin.

La evaluación en el nivel preescolar se realiza por dimensiones: cognitiva, comunicativa, corporal, ética, estética, social y espiritual; de cada una de las anteriores, la docente establece entre dos y tres indicadores de logro para valorar el proceso de cada estudiante y reconocer lo que se debe reforzar. Este informe se socializa con los padres de familia o acudientes de manera trimestral, se supone que con la intención de trabajar mancomunadamente para apoyar los procesos educativos. Pero se encuentra una desconexión en cuanto al seguimiento de los indicadores, ya que se desdibuja lo cualitativo al crear cada trimestre indicadores diferentes, sin hacer seguimiento de todos para identificar las mejoras en el transcurso del año. Por tanto, no se realiza un proceso continuo con idénticas acciones, sino que se entran a evaluar otros aspectos dentro de las mismas dimensiones.

En cuanto a la guía de formación ciudadana propuesta por el Ministerio de Educación, es una gran herramienta que se le brinda a los docentes y especifica de manera clara los componentes que la conforman, en este caso son: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática

y, por último, pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Cada uno en esencia se debe adaptar al contexto en el que se desarrolla y debe transversalizarse con las dimensiones que se complementan. No obstante, se evidencia que no siempre se tiene presente, porque se le da más relevancia a la dimensión social, como se estipula en el libro de lineamientos curriculares del preescolar, y en tanto la docente crea la dinámica social que desea direccionar teniendo sus criterios y cómo clasifica los aspectos que considera “buen comportamiento”; esto en esencia es para ella formar en ciudadanía.

Finalmente, este seguimiento al tema permitió identificar aspectos considerables en el desarrollo de la práctica docente de evaluación en la formación ciudadana del nivel de preescolar, teniendo como estudio de caso a la docente Clara. Como recomendación, vemos necesario ampliar el estudio a varios docentes, pues esto deja identificar si es una condición constante en ellos sobre la metodología y su práctica docente.

## Referencias

- **Acuerdo** N°01 de 2018. (2018, 15 de febrero). Secretaria de Educación Municipal. [https://itaaflorencia.edu.co/images/archivos\\_pdf/SISTEMA%20INSTITUCIONAL%20DE%20EVALUACION%20DE%20ESTUDIANTES%20-SIEE%202022.pdf](https://itaaflorencia.edu.co/images/archivos_pdf/SISTEMA%20INSTITUCIONAL%20DE%20EVALUACION%20DE%20ESTUDIANTES%20-SIEE%202022.pdf)
- **Angrosino**, M. (2007). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- **Barrera** Quiroga, D. M. (2020). La investigación narrativa de saber pedagógico: una perspectiva sociocultural. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (35), 199-220. <https://doi.org/10.19053/0121053X.n35.2020.10238>
- **Casasempere** Satorres, A., & Vercher Ferrándiz, M. L. (2020). Análisis documental bibliográfico. Obteniendo el máximo rendimiento a la revisión de la literatura en investigaciones cualitativas. *New Trends in Qualitative Research*, (4), 247-257. <https://doi.org/10.36367/ntqr.4.2020.247-257>
- **Cubero** Vázquez, K., & Villanueva Monje L. (2014). La evaluación cualitativa en el proceso enseñanza-aprendizaje como principio fundamental de una formación más humanista. *Nuevo Humanismo*, 2(1), 37-50. <https://dx.doi.org/10.15359/rnh.2-1.3>
- **Davini**, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza*. Santillana
- **Decreto** 2247 de 1997. (1997, 11 de septiembre). Congreso de la República. Diario Oficial N. 43131. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-104840\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-104840_archivo_pdf.pdf) Decreto 1290 de 2009. (2009, 16 de abril). Congreso de la República. Diario Oficial N. 47322. [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_1290.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf)
- **Durán**, M. M. (2012). El estudio de caso en la investigación cualitativa. *Revista Nacional de Administración*, (3), 121-134. <https://doi.org/10.22458/rna.v3i1.477>
- **Galanton** M. V. (2013). Una aproximación a los paradigmas de evaluación cuantitativa vs cualitativa. *Didáctica y Educación*, 4(3), 109-122. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/186>
- **López** Mojarro, M. (2002). *A la calidad por la evaluación*. Cisspraxis.

- **Magendzo**, A. (2004). *Formación ciudadana*. Cultura democrática. Colección Transversales. Magisterio. <https://bibliotecadigital.magisterio.co/user/login?destination=node/5958>
- **Ministerio** de Educación Nacional. (2004). *Estándares Básicos de Competencia Ciudadana. Formar para la ciudadanía... ¡sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Serie Guías - Guía nro. 6. (actualizado 20 de sep. de 2020). <https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/75768:Guia-No-6-Estandares-Basicos-de-Competencias-Ciudadanas>
- **Perdomo** González, E. (2011). La estimulación temprana en el desarrollo creativo de los niños de la primera infancia. *Varona, Revista Científico-Metodológica* (52), 29-34. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635574006>
- **Ramos** Ramos, R. (2013). Las teorías de Schön y Dewey: hacia un modelo de reflexión en la práctica docente. *Cinzontle*, (11), 27-32. <https://revistas.ujat.mx/index.php/Cinzontle/article/view/2456/1886>
- **Sáenz** de Obregón, J. (2010). *Experiencias y educación*. Editorial Biblioteca Nueva.
- **Schön**, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Paidós.
- **Trindade**, V. A. (2016). Entrevistando en investigación cualitativa y los imprevistos en el trabajo de campo: de la entrevista semiestructurada a la entrevista no estructurada. En P. Schettini, & I. Cortazzo (Coord.). *Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa*, (pp. 18-32). Editorial de la Universidad de la Plata. [https://web.archive.org/web/20190511171034id\\_/http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/53686/Documento\\_completo\\_.pdf?sequence=1#page=18](https://web.archive.org/web/20190511171034id_/http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/53686/Documento_completo_.pdf?sequence=1#page=18)
- **Valle** Taiman, A., Manrique Villavicencio, L., & Revilla Figuereo, D. (Eds.). (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/184559/GU%c3%8dA%20INVESTIGACI%c3%93N%20DESCRIPTIVA%202022.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- **Valverde** Obando, L. A. (1993). El diario de campo. *Revista Trabajo Social*, 18(39), 308-319. <https://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf>
- **Vergara** Fregoso, M. (2016). La práctica docente. Un estudio de los significados. *Revista CUMBRES*, 2(1), 73-99. <https://revistas.utmachala.edu.ec/revistas/index.php/Cumbres/article/view/39>
- **Fagundes**, K. V. D. L., Almeida Magalhães, A. D., Dos Santos Campos, C. C., Garcia Lopes Alves, C., Mônica Ribeiro, P., & Mendes, M. A. (2014). Hablando de la observación participante en la investigación cualitativa en el proceso salud-enfermedad. *Index de Enfermería*, 23(1-2), 75-79. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962014000100016>
- **Wasserman**, M. (2021). *La educación en Colombia*. Penguin Random House.