



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

IMPACTO DE LA APLICACIÓN DEL DECRETO 1290 DE 2009 EN LA PRÁCTICA
EVALUATIVA DE LOS DOCENTES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CISNEROS

Trabajo presentado para optar al título de Magister en educación

ABELARDO QUICENO OSPINA

Asesor(a)

NESTOR RAUL PEREZ JARAMILLO

MEDELLIN 2016

Dedicatoria

A mi madre, Q.D.P,

Por su sabia orientación, por su esfuerzo en mi formación,

Por estar y ya no estar.

Agradecimientos

Primero que todo le doy gracias al todo poderoso por la vida y la salud que me ha brindado para tener las suficientes capacidades para sacar adelante este proyecto, al Señor rector de la Institución Educativa Cisneros por su flexibilidad en los tiempos solicitados, A mi gran familia; a Patricia (mi compañera en este sueño de 5), a Jhon Anderson, Maira Alexandra y Valentina (mis hijos que tanto adoro); por la espera de tener a su padre con más tiempo para ellos.

Resumen

Esta investigación recoge el trabajo realizado por un investigador con el ánimo de profundizar en el conocimiento del campo de la evaluación, conocer lo que piensan los investigadores sobre este concepto, sus hallazgos más importantes y las conclusiones más significativas a las que se ha llegado sobre el tema y sus implicaciones en el campo educativo.

Abstract

This research collects the work carried out by a researcher with the aim to deepen the knowledge of the field of evaluation, knowing what they think the researchers on this concept, their most important findings, and the most significant conclusions which have been reached on the issue and its implications in the field of education.

Palabras claves

Evaluación, prácticas evaluativas, creencias los docentes, participación de los estudiantes, procesos formativos, Institución educativa, sistema de evaluación de los estudiantes.

Key words

Evaluation, Evaluative practices, beliefs teachers, participation of students, training processes, educational institution, and the student assessment system.

Tabla de contenido

Contenido

Dedicatoria.....	2
Agradecimientos.....	3
Resumen.....	4
Abstract.....	4
Palabras claves.....	4
Key words.....	4
Tabla de contenido.....	5
Listado de figuras.....	7
Introducción.....	8
Problema.....	11
Descripción y planteamiento del problema.....	11
Pregunta de investigación.....	23
Justificación.....	24
Objetivos.....	32
Objetivo general.....	32
Objetivos específicos.....	32
Marco referencial.....	33
Estado del arte.....	34
Marco conceptual.....	59
Concepto de evaluación.....	59
Funciones y fines de la evaluación.....	62
Tipología de la evaluación.....	65
Evaluación según las categorías establecidas.....	71
Marco legal.....	100
Aspecto histórico de la educación en Colombia.....	100
La evolución normativa del concepto evaluación en Colombia.....	104

Metodología	112
Tipo de investigación	112
Métodos o estrategias de investigación	115
Técnicas de investigación.....	116
Participantes.....	117
Proceso de la investigación	119
Categorías de análisis.....	119
Análisis de la información.....	122
Las prácticas evaluativas y sus características	122
De las características de la evaluación a las creencias que la soportan.....	138
Procesos de participación para la evaluación	149
La evaluación y la formación de los estudiantes.....	160
Conclusiones.....	169
Recomendaciones	173
Referencias bibliográficas.....	177
Anexos	180
Anexo A Encuesta aplicada a padres de familia	180
Anexo B Encuesta aplicada a estudiantes.....	184
Anexo C Encuesta aplicada a docentes	187
Anexo D Formato de consentimiento informado	190
Anexo F comparativo pruebas saber noveno grado año 2012, 2013, 2014 y 2015	197

Listado de figuras

FIGURA 1. CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN SEGÚN LOS DOCENTES.....	125
FIGURA 2. CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN SEGÚN LOS ESTUDIANTES	128
FIGURA 3. COMO APLICAN LA EVALUACIÓN SEGÚN LOS DOCENTES	133
FIGURA 4. PARA QUE EVALÚAN SEGÚN LOS DOCENTES.....	135
FIGURA 5. COMO SE APLICA LA EVALUACIÓN SEGÚN LOS ESTUDIANTES.....	136
FIGURA 6. PARA QUE SE EVALÚA SEGÚN LOS DOCENTES	138
FIGURA 7. FUENTE DE INSPIRACIÓN SEGÚN LOS DOCENTES	141
FIGURA 8. QUIENES ESTÁN O NO DE ACUERDO CON LA FORMA COMO LOS EVALÚAN SEGÚN LOS ESTUDIANTES	144
FIGURA 9. QUIEN DECIDE QUÉ Y CUÁNDO SE EVALÚA SEGÚN LOS DOCENTES	153
FIGURA 10. IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACIÓN SEGÚN LOS PADRES DE FAMILIA	156
FIGURA 11. FORMAS DE PARTICIPACIÓN BRINDADAS EN LA IĒ SEGÚN LOS PADRES DE FAMILIA	159
FIGURA 12. OBJETIVOS QUE SE PERSIGUEN CON LA EVALUACIÓN SEGÚN LOS DOCENTES	161
FIGURA 13. ESTRATEGIAS NOVEDOSAS QUE SE PLANTEAN SEGÚN LOS DOCENTES	164
FIGURA 14. IMPORTANCIA DE LA DETECCIÓN DE AVANCES Y DIFICULTADES POR PARTE DE LOS DOCENTES	167



Introducción

La educación a través de la evaluación, como factor determinante en la formación integral de la persona, ha requerido a través de los tiempos el desarrollo de procesos investigativos, que den cuenta de los aprendizajes alcanzados por el estudiante, lo que ha permitido orientar el proceso, determinar los alcances, los propósitos y sus finalidades para consolidar estrategias que permitan un adecuado proceso de enseñanza aprendizaje. Ya que después de múltiples investigaciones la práctica evaluativa no se admite como la simple medición de un producto, sino como un proceso participativo y formativo que permite valorar tanto la enseñanza como el aprendizaje. Así, la evaluación se constituye en un proceso indispensable que permite ser la actividad principal para llevar a feliz término las prácticas educativas. Es por ello que la evaluación en el ámbito educativo se desarrolla en forma progresiva, a la par con la evolución de los demás programas que se han planificado para el adecuado trabajo en el aula, esta permite obtener información sobre los avances a nivel grupal e individual, ayuda a establecer cómo están aprendiendo los estudiantes y que necesitan aprender; al igual que es necesaria para el análisis de los resultados generados, para que a partir de esa información se pueda reforzar o consolidar el proceso formativo.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) con el fin de responder a las exigencias sociales y a la necesidad sentida por las comunidades educativas de generar una política educativa acorde al contexto colombiano, en el año 2009 deroga el decreto 0230 de 2002 que reglamentaba la evaluación de los estudiantes hasta la fecha, y traza los lineamientos en materia de evaluación y promoción de los estudiantes en las instituciones educativas (IE), que atienden los niveles de la educación básica y media en todo el territorio nacional, aspectos que regula a través del decreto 1290 del 16 de abril del 2009, el cual



brinda autonomía a las instituciones, para la definición del sistema de evaluación de los estudiantes (SIEE), con el objetivo de tener en cuenta los aspectos propios de cada comunidad partiendo de las necesidades propias del contexto; igualmente pretende que la evaluación formativa empiece a ser parte activa dentro de los procesos educativos llevados a cabo en los diferentes establecimientos educativos (EE), del país.

La IE Cisneros ha consolidado un (SIEE), en los tiempos establecidos por el decreto 1290 de 2009 en su artículo 19 (vigencia), con la participación de los diferentes integrantes de la comunidad educativa, haciendo uso de la autonomía brindada a través del decreto en mención y de las necesidades y particularidades del contexto en el cual se encuentra ubicada.

La presente investigación nace con el propósito de determinar el impacto de la aplicación del decreto 1290 de abril de 2009 en la práctica evaluativa de los docentes del nivel de la educación básica secundaria en la IE Cisneros del municipio de Cisneros Antioquia. Para su correcto entendimiento el trabajo investigativo se presenta en varios capítulos. En el primero se abordan los aspectos generales de la investigación como es la descripción del problema y la pregunta de investigación. En el segundo capítulo se exponen las razones por las que se realiza esta investigación, en cuanto a justificación y objetivos planteados. En el tercero se presenta el marco referencial, en lo concerniente al estado del arte sobre el concepto de evaluación, además se presenta un marco conceptual donde se hace alusión a la historia de la educación en Colombia, y la inserción del concepto de



evaluación en este país; de otro lado presenta las funciones, fines de la evaluación y su tipología, además de incorporarse un marco legal que da cuenta de la historia de la evaluación en Colombia, y la evolución normativa que ha tenido el concepto. En el cuarto capítulo se da cuenta de la metodología llevada a cabo para la realización de la investigación, donde se describen además del modelo y el enfoque de la investigación, se detallan los instrumentos que se utilizaron para la recolección de la información y el proceso utilizado para su análisis. En el quinto capítulo se presentan el análisis e interpretación de la información ofrecida por los diferentes informantes vinculados a la investigación, aquí se presenta el análisis de las encuestas realizadas a los docentes, estudiantes y padres de familia, además de la triangulación realizada con la información recabada gracias a la observación participante aplicada en diferentes etapas del proceso investigativo, al igual que las reflexiones realizadas en el diario de campo; en cuanto al pensamiento que estos tres agentes de la comunidad tienen sobre las categorías abordadas para alcanzar los objetivos planteados como son: las practicas evaluativas, las creencias de los docentes sobre evaluación, los procesos de participación llevados a cabo para la definición de las estrategias evaluativas y los procesos de formación de los estudiantes.

Aquí se devela el pensamiento de los docentes, estudiantes y padres de familia frente a los procesos evaluativos que se han surtido en la Institución a partir de la entrada en vigencia del decreto 1290 de abril de 2009. Por ultimo en el capítulo sexto, se exponen las conclusiones y recomendaciones generales del trabajo de investigación.



Problema

Descripción y planteamiento del problema

El siglo XXI ha traído consigo cuestionamientos importantes, profundos y enormes oportunidades para el sistema educativo que demandan pero también posibilitan una mejora sustancial en la gestión, calidad y evaluación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de alcanzar mejores resultados en las IE, basados en las competencias que deben alcanzar cada uno de sus estudiantes para desempeñarse adecuadamente en su vida futura. Por ello se hace necesario fortalecer las prácticas evaluativas en los profesionales encargados de impartir educación en los EE, y así estar preparados para afrontar los retos que nos impone una sociedad en continuo cambio y evolución.

Situación que propicia una constante interacción entre diversos actores sociales con la práctica evaluativa llevada a cabo por el docente, desde donde al escudriñar su terreno de aplicación se puede dar cuenta si estamos ante un modelo de evaluación de los aprendizajes tradicional, basado en la rendición de cuentas, o un modelo alternativo, orientado a la formación de los estudiantes; siendo tradicional en cuanto el profesor es quien transmite la información y los estudiantes se limitan a reproducirla, respondiendo más a prácticas que son parte de la historia de la evaluación, la didáctica, el currículo y hasta de la misma educación. Debido a que los docentes fundamentan sus prácticas evaluativas en métodos y técnicas estandarizados con procedimientos rigurosos que generalmente son fruto, de las creencias que poseen cada uno, y no de un conocimiento profundo sobre el tema, prácticas



que hace algún tiempo han sido duramente cuestionadas, al menos a nivel teórico, puesto que provocaban un estancamiento en los resultados educativos, ya que la evaluación así aplicada está referida a la verificación del logro de objetivos de aprendizaje, a partir de mediciones realizadas por instrumentos que permiten verificar la expresión del aprendizaje o comportamientos de los estudiantes, constatación que es considerada como evidencia suficiente para certificar la adquisición de determinados conocimientos, habilidades o actitudes.

Así concebida la práctica evaluativa, constituye un mecanismo para comparar los resultados con los objetivos predeterminados, los que normalmente se limitan a aquellos que pueden ser más fácilmente comprobados de manera empírica. Lo anterior ha tenido como resultado según (Álvarez, 2007). Que:

Muchos profesores centren su preocupación en la selección de aquellos instrumentos que les permitan medir, con la mayor precisión posible, la cantidad de conocimientos acumulados por los estudiantes, acudiendo fundamentalmente a pruebas objetivas y exámenes de respuestas cerradas, dado que les permiten verificar y asegurar, de manera empírica, los objetivos de aprendizaje alcanzados.

Desde esta mirada, pareciera que la importancia de conocer la forma como los estudiantes han integrado estos conocimientos en sus propias estructuras cognitivas queda en el olvido. Una de las preocupaciones centrales a esta forma de evaluar proviene de la aplicación de instrumentos técnicos para dar cuenta de los aprendizajes adquiridos, situación que hace que se desatiendan los procesos realmente importantes y se privilegie los resultados medibles, transformando la evaluación en un proceso parcial e insuficiente, dado



que se parte del supuesto de que todo lo que se enseña es aprendido por parte del estudiante.

Sin embargo, la aplicación de instrumentos evaluativos objetivos no permite verificar, necesariamente, el recorrido cognoscitivo transitado por los estudiantes, por lo que pierde validez formativa. De este modo, la evaluación se convierte en una medida de control o en un instrumento de sanción que ignora las expectativas, necesidades y particularidades de cada estudiante, pues tiene como propósito comprobar el aprendizaje para otorgar una calificación que sólo indica cuánto sabe el estudiante, pero no proporciona indicios respecto de cómo lo sabe o por qué no lo sabe. Es decir, este tipo de instrumentos sólo permite “contar los aprendizajes” (Stiggins, 2006).

O bien basadas en una perspectiva alternativa orientada a la formación de los estudiantes, cuya pretensión es otorgarles mayor nivel de participación y autonomía, dándoles la facultad para que asuman un rol protagónico en su proceso educativo, y a la vez se evidencie que la función del docente, es la de orientar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes que tiene bajo su acompañamiento, además de reconocer sus potencialidades, fortalezas y debilidades con el propósito de ofrecer estrategias continuas de mejoramiento que lleven al estudiante a alcanzar las competencias deseadas.

Este tipo de evaluación se constituye en una actividad compleja y continua que acompaña el desarrollo de destrezas en el proceso de enseñanza y se asocia fundamentalmente a la emisión de un concepto cualitativo acerca de una situación escolar determinada, bien sea que se realice por parte del docente, del estudiantes o por parte de



ambos, la que puede ser definida como “una práctica intencionada que realiza un sujeto con el propósito de indagar, conocer y comprender un objeto determinado (prácticas, sujetos, objetos) a partir de la formación de un juicio de valor” (Mancovsky, 2007). Es decir, que este tipo de elementos proveen información respecto del nivel de aprendizaje de los estudiantes, a la vez que suministra indicios acerca de la calidad y pertinencia de las prácticas de enseñanza para su posterior transformación (Celman, 2005; Litwin, 2005; Camilloni, 2005; Jackson, 2002).

Estas acciones incorporan, de manera implícita, la toma de decisiones para mejorar la enseñanza, dado que “favorece el diseño de prácticas apropiadas al contexto y a las características socioculturales de los estudiantes” (Celman, 2005), ya que permite ajustar las estrategias, adecuar los materiales de trabajo, pudiéndose destacar oportunamente las competencias en las que se observan aprendizajes deficientes o incompletos y así poder emitir los comentarios suficientes para que los estudiantes reafirmen sus aciertos y/o corrijan sus errores. Esta concepción de evaluación propicia el desarrollo de unas evaluaciones más justas, orientadas por principios éticos y morales que forman adecuadamente a los estudiantes, es decir, “se constituyen como un proceso para aprender” (Álvarez, 2007).

De ahí que se ha pretendido determinar el impacto del decreto reglamentario de la evaluación en la práctica evaluativa de los docentes, como la posibilidad de caracterizar conceptos planteados y definidos sobre la evaluación de los aprendizajes a nivel institucional, dar cuenta sobre cuáles de ellos se han implementado y traducido en acciones concretas por parte de los profesores, para integrarlos y hacerlos visibles en los procesos

evaluativos, participativos y de formación de los estudiantes, y que han sido implementados con el pasar del tiempo. Además de realizar el análisis y observación de los efectos que estas acciones han tenido sobre la práctica educativa a nivel institucional, con la pretensión de conocer las consecuencias derivadas de la correcta o incorrecta aplicación de lo acordado para llevar a cabo el proceso evaluativo. Por otro lado establecer propuestas que puedan servir de utilidad para identificar y precisar el impacto ejercido por este decreto en la vida y transformación de la comunidad educativa.

Así mismo el estudio de las prácticas evaluativas y su estado actual, ha permitido evidenciar los problemas en su aplicación; gracias a los conflictos presentados entre los docentes, estudiantes y padres de familia, y que han surgido a través de las variaciones realizadas a la evaluación de los aprendizajes en los últimos años, al pasar de una evaluación preocupada por cumplir con unos estándares de promoción no inferiores al 95% decretados por el MEN bajo el decreto 0230 de 2002, a uno con mayores posibilidades para cada uno de los actores del proceso educativo como docentes, estudiantes, y padres de familia y demás integrantes de la comunidad educativa en la construcción de sus propios criterios de evaluación y promoción, a través del decreto 1290 de 2009.

La falta de claridad se evidencia en la práctica docente, debido a la actuación basada más en creencias que en conocimientos, de aquello definido y ambicionado por el MEN, cuya pretensión principal fue propiciar un cambio significativo en los procesos evaluativos llevados a cabo en los diferentes EE a nivel país tras la publicación del decreto 1290 de 2009. Objetivo que a la fecha no ha sido posible lograr luego de 5 años de su aplicación, ya que como se evidencia en los resultados de esta investigación se continúan presentando

posiciones divergentes entre los docentes, padres de familia y estudiantes quienes han debido adaptarse muy rápidamente a un sistema de evaluación más organizado y debidamente conceptualizado, que a partir del año 2010, (año en el cual empieza su vigencia), marcó pautas y reglas de juego claras en el establecimiento de los acuerdos y parámetros con los cuales evaluarían y serían evaluados. Además de las inquietudes surgidas entre los padres de familia en cuanto al papel activo que deben jugar en los procesos evaluativos que el establecimiento lleva a cabo para valorar el avance en los aprendizajes adquiridos por sus hijos.

En este mismo sentido las inquietudes surgidas por parte de los docentes al cumplimiento de los acuerdos estipulados en el SIEE, ya que al parecer para algunos es más fácil continuar con la creencia de que se está actuando adecuadamente, basados en unos resultados que para ellos son buenos, y que son el producto de años de práctica docente, gracias a concepciones que se han venido llevando a la práctica con el pasar de los tiempos con resultados casi nulos para lo que pide el sistema educativo actual.

Con la interiorización de este decreto por parte de todos se ha potenciado la transformación del conocimiento de manera substancial y ha conducido a modificaciones importantes en el sector educativo colombiano en los últimos tiempos. Brindando la oportunidad de observar con lupa la aplicación de la evaluación realizada a los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, las características en las que se soporta, las estrategias en las que sustentan los docentes su práctica, los fundamentos tanto en el aspecto teórico-conceptual, como en los acuerdos mínimos que se han establecido para alcanzar los propósitos reglamentados en el SIEE, estipulados por el decreto 1290 de 2009, y que

busquen como lo afirma (Coll 1983). “que una característica relevante de la evaluación sea el acopio de información sistemática, más que de datos, para, en base a la interpretación de dicha Información, poder emitir juicios que faciliten la toma de decisiones”.

Estos aspectos deben constituirse en elementos nucleares del currículo, para con esta concepción mejorar la transmisión del conocimiento, y el binomio aprendizaje-evaluación, obligue al tránsito de modelos pedagógicos basados en la transmisión del conocimiento, a aquellos donde se tenga en cuenta la participación activa de los estudiantes y padres de familia. En procura del establecimiento de acuerdos básicos para la valoración de los avances en la adquisición de las competencias necesarias.

Estos cambios han de provocado que a nivel docente se focalice su atención en el aprendizaje más que en la enseñanza, generando un rol más activo por parte del estudiante para construir y reconstruir su propio conocimiento, cosa que nos obliga a todos a generar un cambio cultural, que pase por la revisión de la función docente, lo que conlleva a replantear todo aquello que tienen que aprender los estudiantes y el cómo realizar esos procesos evaluativos para lograrlo.

Para alcanzar este objetivo, se propuso preguntar tanto a docentes, padres de familia y estudiantes. Sobre las características de las prácticas evaluativas que se implementan en la IE, y así poder dar cuenta del qué, del cómo y el para qué se evalúa, desde su mirada y/o pensamiento; además develar el que hacer del docente, y de este modo profundizar en las estrategias que se llevan a cabo para facilitar la apropiación de los conceptos enseñados, brindar la oportunidad de conocer si los objetivos de aprendizaje han sido establecidos

claramente; y que tanto el propósito de fortalecer los niveles de participación y formación están ligados con la evaluación del aprendizaje y por ende, con las prácticas evaluativas que subyacen a esta.

Aunque en el SIEE de la IE Cisneros, se esboza una concepción de evaluación, con unos propósitos y objetivos claros, unas estrategias pertinentes de valoración de los desempeños de los estudiantes, pareciera ser que en las prácticas evaluativas de algunos docentes no se logran concretar, lo que se evidencia en la información recolectada la que demuestran un alto índice en los porcentajes de no promoción con un promedio de 10%, entre los años 2010 al 2014, y de deserción en promedio al 5%. Situaciones que se presume según lo expuesto por parte de los docentes están ligadas a la alta exigencia realizada por ellos, a los buenos resultados en el aprendizaje de los estudiantes y la pretensión de ofrecer un significativo mejoramiento a la calidad educativa, argumentos que contrastan con la realidad que muestran los resultados (anexo F), y que se hace necesario revisar para determinar lo que se está pasando respecto a sus prácticas evaluativas.

Dar cuenta de la influencia que las creencias manifestadas por los docentes sobre el tema de la evaluación y los cambios que se han generado sobre el comportamiento, los conocimientos y habilidades tanto académicas como socio-afectivas y de convivencia en los estudiantes, ha permitido evidenciar las condiciones en las cuales se llevan a cabo en el EE. De igual manera que las estrategias que se están movilizando para ofrecer una educación de calidad. Conocer lo que hacen los docentes para estimular el aprendizaje en las distintas áreas del saber, para motivar a todos y todas a aprender, dar cuenta sobre que estrategias se emprenden para ofrecer el equilibrio necesario en las prácticas que se llevan a



cabo en el aula de clase, para alcanzar los logros propuestos; conocer lo que piensan, sienten y expresan los profesores en relación con el tema evaluativo, y sacarlo a la luz ha permitido hacer visibles una cantidad de situaciones que se dan en el contexto de la escuela, que bajo la mirada de la gente del común son aceptadas, tal vez por falta de conocimiento sobre el tema, o porque hasta la fecha no se ha iniciado una reflexión seria en nuestro contexto que lleve a conocer los errores que se han cometido y las consecuencias que estos acarrearán en la formación de las distintas generaciones que año tras año llegan a la IE para ser transformadas.

Poder identificar las creencias en la conducta intelectual de los docentes, para profundizar en lo que ellos son, es decir dar cuenta intelectualmente cuál es su capacidad para gestionar el conocimiento, conocer cómo se expresan, observar los lenguajes corporales y orales que se llevan a cabo en el aula, como se mueven, teniendo en cuenta que tan actualizados viven, como es su interacción con el conocimiento, con las últimas tendencias evaluativas, como actúan. Esto ha permitido conocer su pensamiento y la práctica llevada a cabo, que hacen, además de lo que piensan en relación a los acuerdos establecidos para llevar a feliz término la adquisición de los aprendizajes y cómo aplican la evaluación, ha permitido conocer la importancia que esta tiene dentro su práctica docente. Además de mostrar la realidad de su comportamiento y su conducta al momento de evaluar, y permitir el desarrollo del currículo en el EE.

Al igual que dar cuenta de las construcciones mentales que han adquirido los docentes a partir de la interacción con sus pares, y los sentimientos que expresan tanto implícita como explícitamente, para conocer bajo que modelos evaluativos están inscritas



sus creencias y hacerlas visibles para caracterizarlas. Ha permitido observar las creencias sobre evaluación como aquellas que se caracterizan por ausencia de interrogación sobre su naturaleza, sus causas, sus consecuencias, concepciones e intereses, como el pan nuestro de cada día, gracias a la despreocupación por parte de las personas vinculadas a estos procesos, sobre el correcto manejo y desempeño de estos conceptos y de su aplicabilidad en las aulas de clase. Al igual que pensar las funciones que desempeñan no solamente de forma explícita, como esta conceptualizado en el SIEE, sino de aquellas que permanecen ocultas al parecer para responder a las nuevas concepciones de enseñanza y aprendizaje, y que obedecen a otros contextos culturales con otras necesidades.

De aquí parte un conjunto de reflexiones en torno a la relevancia de la integración de la comunidad educativa y su relación con los procesos de construcción de ciudadanía, cuya pretensión es fortalecer los procesos participativos llevados a cabo por la Institución, para la construcción y consolidación de su SIEE. Desde donde se ha pretendido ver cómo la institución escolar se posiciona gracias a las acciones que emprende para gestionar los procesos de participación en el entorno cercano, incluyendo el análisis tanto desde la perspectiva de los docentes como de los padres de familia y los estudiantes.

La participación así evidenciada se convierte en una condición fundamental, en un componente básico de la acción que, basado en una concepción de igualdad, permite la transformación del ambiente y de las personas. Esta noción de participación que se ha asumido en la IE, debe diferenciarse de la simple participación, la cual no trasciende la mera formalidad y no produce ningún cambio real, ni para el propio sujeto ni para su

comunidad, sino que, por el contrario, puede incluso servir como mecanismo de legitimación del orden injusto socialmente impuesto.

Para que este proceso se lleve a feliz término, alguien tendrá que tomar la iniciativa ya que no se da espontáneamente, y poner los medios mínimos para que se pueda consolidar, con lo que se pretende que sea la IE a través de los procesos académicos que se llevan a cabo en su interior, asuma un papel protagónico, sin dejar de lado las condiciones y el contexto actual, que hacen que los procesos de participación sean el camino más probable e incluso deseable para fortalecer la organización interna del establecimiento. La Institución como la primera interesada en promover este proceso, debe tener claro la forma cómo va incorporando más decididamente la comunidad educativa a este tipo de acciones, haciendo un uso adecuado de los numerosos y cualificados recursos técnicos y profesionales existentes en ella.

De otro lado entender el papel que el conocimiento ha jugado en la sociedad actual, ya que se espera que este provoque un profundo cambio en las concepciones sobre la formación de los estudiantes y la práctica docente, al igual que en los planteamientos y modelos de evaluación, que han debido instaurarse en la cultura institucional a partir de la aplicación del decreto 1290 de 2009, los que a su vez han debido generar diversas transformaciones en las prácticas evaluativas de los docentes de la I.E, en relación a los acuerdos básicos que se deben establecer a partir de la generación de una cultura democrática para su consolidación; y así llegar a acuerdos sobre las estrategias que se han de llevar a cabo dentro y fuera del salón de clase para la evaluación de los procesos de



enseñanza aprendizaje, en cuanto se pretende sea un proceso como lo menciona

Stufflebeam (1987), de:

Identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados. p. 183.

Donde según el autor se pretende que la IE sea conocida en el contexto local como aquel lugar donde se transpire la participación y la formación de sus integrantes en la toma de decisión frente a la solución de sus propios problemas.

Aun cuando la evaluación representa un aspecto sustantivo del proceso de enseñanza y aprendizaje, no ha alcanzado aún el mismo rango de centralidad que han tenido, por ejemplo, los aspectos curriculares. Si bien en la actualidad es posible observar un cambio en este sentido, ello ha acontecido como resultado de una necesidad ajena a la preocupación por mejorar la formación de los estudiantes y sus aprendizajes, pues obedece, más bien, a “la certificación y legitimación de conocimientos y la convalidación de un mínimo de aprendizajes curricularmente previstos” (Palau de Mate, 2005: p 98). Y que busca formar a un estudiante con las capacidades necesarias para enfrentar los requerimientos que nos trae consigo las exigencias del siglo XXI.

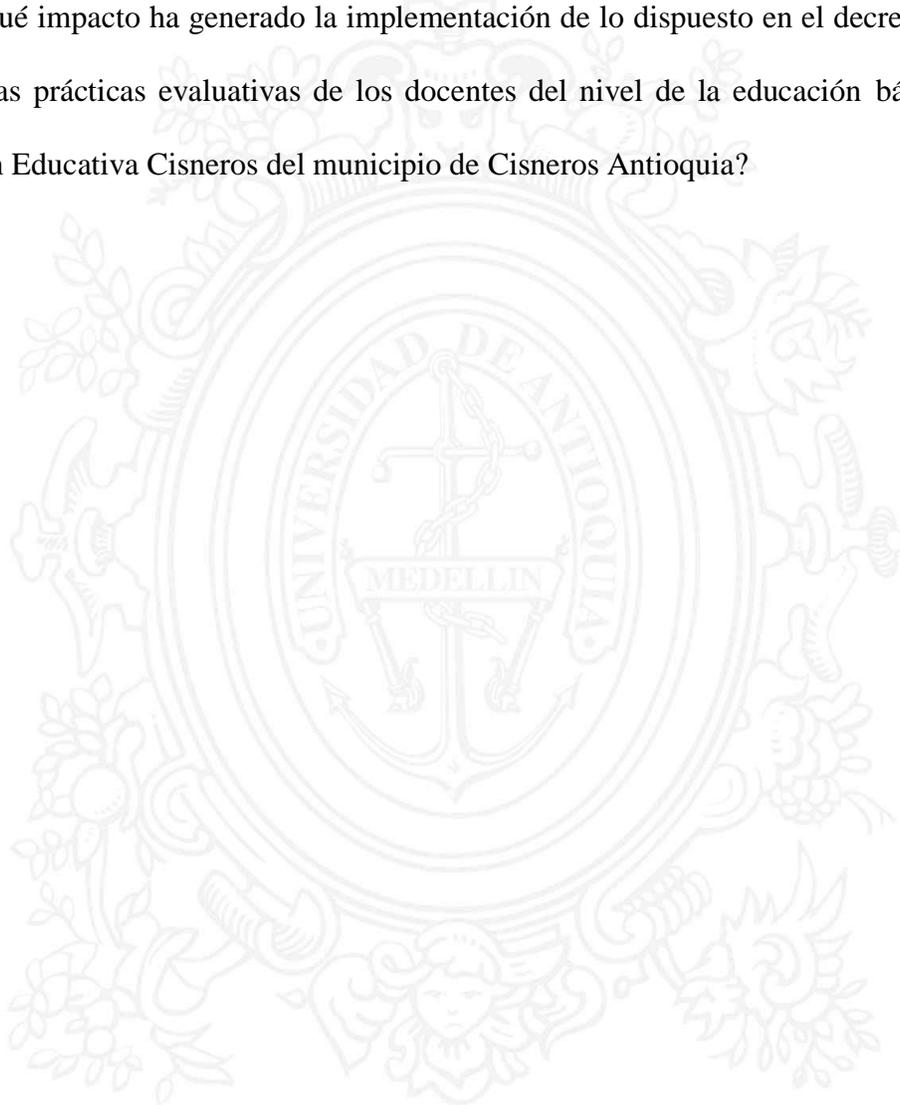


UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Pregunta de investigación

¿Qué impacto ha generado la implementación de lo dispuesto en el decreto 1290 de 2009 en las prácticas evaluativas de los docentes del nivel de la educación básica, de la Institución Educativa Cisneros del municipio de Cisneros Antioquia?



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Justificación

El sistema educativo actual ha venido incorporando cambios permanentes y significativos en cuanto a los métodos y metodologías para la enseñanza-aprendizaje, especialmente en lo concerniente a estrategias evaluativas, participativas y de formación en el sistema escolar, razón por la cual hay que pensar en el centro de este proceso “el profesor” de tal modo que se busque repensar en ese dialogo que debe existir entre la práctica evaluativa, que se debe aplicar como objeto, y el sujeto- profesor que tiene como tarea trasmitirla, y darle vida en la escuela.

Por lo anterior hay que dar una mirada deconstructiva a los factores que inciden en el concepto de integralidad, tanto de ese objeto, como de esos sujetos partícipes e inmersos en dicho propósito. Pensar en esta persona como la que lleva a cabo procesos de evaluación, participación y de formación, quien en su cotidianidad realiza diversas funciones como: el diseño del currículo, pensado desde el diseño general del plan de estudios, la elaboración de contenidos desde donde se prevé todo tipo de información que permita la elaboración de los materiales para la enseñanza, que aunque con el auge de las nuevas tecnologías se ha visto facilitada se requiere del concurso de personas con diversos talentos para producir materiales de calidad, además de asumir otros roles propios de su función.

De otro lado entender la práctica evaluativa como ese proceso que permite orientar la participación y la formación de los alumnos, y a la vez obtener información valida y confiable, utilizarla para detectar fortalezas y oportunidades de mejora y a partir de éstos tomar decisiones, independientemente del momento al que correspondan. Para llevar a feliz



término esta titánica tarea, es la escuela la que está destinada a preparar a los individuos que han de rendir sus frutos en su entorno, sin embargo es muy frecuente ver cómo se cuestiona tan fácilmente su eficiencia. Lo que hace que solo basados en una excelencia académica se pueda hacer frente a los requerimientos que la sociedad le impone. Ya que se convierte en un elemento indispensable para lograr una educación de calidad, donde para llegar a este propósito la escuela debe establecer los mecanismos, métodos y sistemas de evaluación que le van a permitir alcanzarla en el tiempo.

Mecanismos que ha pretendido el gobierno nacional implementar a través de las normas que legisla, para determinar y enrutar el quehacer, y el cómo actuar en un estado social de derecho, y que incluyen a la educación como el eje articulador y promulgador de esos fines establecidos. Basados en estos conceptos, se hace necesario construir una propuesta didáctica y metodológica que sirva como referente en la unificación de criterios para el mejoramiento de la práctica evaluativa de los docentes de la IE. Cisneros, y con base en este planteamiento se contribuya a generar diversos espacios de reflexión que involucren a los diferentes miembros de la comunidad educativa, para que entre todos se puedan tomar las decisiones más acertadas en cuanto a la adecuada prestación del servicio educativo que se debe ofertar a los diferentes miembros que la integran.

Esta realidad hace que sea necesaria la intervención de un investigador que genere propuestas claras que enruten la actividad pedagógica y movilice el conocimiento desde la IE hacia el contexto local regional y nacional, quien desde la orientación de su objeto de investigación busque determinar el grado de aplicabilidad y pertinencia de las normas establecidas, y pueda verificar que actividades y que acciones se están ejecutando para ver

y hacer visible al niño y adolescente como un sujeto de y titular de derechos, bajo los principios universales de dignidad, igualdad, equidad, justicia social y solidaridad, en los diferentes escenarios pedagógicos que se posibilitan día a día con los procesos de enseñanza- aprendizaje, bien sea cuando el maestro interviene directa o indirectamente en el aula de clase o en el conocimiento y la experiencia de aprendizaje vivida por el alumno en su contexto más cercano.

Es por ello que se debe considerar de gran importancia este tipo de investigación, ya que la evaluación es una tarea que está implícita en cada una de las acciones del ser humano, y por lo general cuando evaluamos no tenemos plena conciencia de que es lo que hacemos realmente antes de tomar algunas decisiones. Particularmente en el campo académico donde se han empleado varios términos en torno a la evaluación, de ahí se han originado entre otros la evaluación diagnóstica, parcial, sumativa, comparativa, formativa, única, continua, sistemática, final, etcétera, sin embargo la idea parece ser general incluso a nivel institucional en cuanto a su significado, ya que es entendida como “aplicar un valor a los resultados del aprendizaje o como una práctica interpretativa de los resultados del aprendizaje”. Significado que nos lleva a desenmarañar lo que acontece con el tema de las prácticas evaluativas y las creencias que sobre el tema manifiestan los profesores de la Institución Educativa, además de los procesos de participación y de formación en los estudiantes que se practican al interior del aula de clase, para la consolidación del acto evaluativo.

Hablar de prácticas evaluativas en la IE. Cisneros, es abordar una práctica difícil de unificar en sus criterios, ya que la concepción que se tiene por parte de todos los implicados



en este proceso, bien sea por parte de los directivos docentes, docentes, padres de familia o estudiantes, parte de la experiencia y relación que se ha tenido con éste concepto. Lo que nos lleva a profundizar en su metodología, conocimiento y procedimientos utilizados en su aplicación. Gracias a esta apreciación se hace necesario un estudio sobre la práctica evaluativa de los docentes pertenecientes a la Institución, y así poder, caracterizarlas, analizarlas e identificarlas; para poder llegar a ese propósito general de determinar el impacto que ha surtido la aplicación del decreto 1290 de abril de 2009 en sus prácticas evaluativas, razón por la cual se requiere reflexionar sobre su estado actual, donde cabe resaltar lo adoptado en el proyecto educativo institucional. (PEI), en referencia a los objetivos planteados, en su componente pedagógico y más específicamente en el capítulo destinado al abordaje de la evaluación de los estudiantes y a los procesos de enseñanza aprendizaje. Propósitos que cada uno de los actores inmersos en esta tarea debe tener claro, para con base en ellos, generar los aportes conceptuales, que puedan servir como referente para su práctica diaria.

Es por ello que no se puede desconocer lo referenciado por los investigadores de este importante tema y que desde diferentes miradas nos llevan a definir los criterios clave para “iniciar con rigor un proceso investigativo de tan importante actividad crítica de los aprendizajes” García, (2014). Para lo cual debemos tomar como referencia el SIEE, de la IE.Cisneros, en el cual se define el concepto de evaluación como, “un proceso de permanente valoración y reconocimiento a la forma como el educando adquiere el saber, se desempeña en el saber hacer para alcanzar la formación de su ser integralmente”. p Tarea

que orienta a todos, para la realización del trabajo que desempeñan a diario, y que se pretende sea fortalecido por los padres de familia mediante su tutoría y acompañamiento.

Abordar el concepto evaluativo en sí, es remitirnos sin lugar a dudas a las diversas actividades previstas desde la escuela, y que se originan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, bajo el ritual utilizado por cada docente, dependiendo de la capacidad alcanzada, desde su formación y experiencia particular, las estrategias pedagógicas adoptadas y de los medios utilizados para llegar a sus estudiantes, acciones que se ven desdibujadas en los discursos y juicios utilizados a diario, para buscar responsabilidad en el fracaso escolar, especialmente en los niveles de deserción y no promoción, cosa que se hace más evidente al analizar los resultados académicos alcanzados en los últimos años, donde se resalta por parte de los docentes la falta de conciencia y de responsabilidad por parte de los estudiantes, olvidando el grado de corresponsabilidad atribuida a su praxis por este fracaso, y en particular a las creencias que sobre evaluación de los aprendizajes se tienen, siendo estas inapropiadas, desarticuladas, y salidas de todo contexto, y que se continúan llevando a cabo en la actualidad esquematizadas bajo una educación tradicional.

Remitirnos a estos conceptos nos abre diversas posibilidades de abordaje del tema, lo que nos lleva a pensar qué tipo de estrategias, tendencias y lenguajes se están utilizando para provocar en el estudiante este tipo de resultados, además que otros factores internos y externos influyen para contrariar los fines de la educación expuestos en la norma. Donde cabe mencionar la influencia de los medios de comunicación, y la cultura alcanzada por los jóvenes para su uso avanzado, evidenciando que la escuela y en particular la capacidad



instalada en el recurso humano que trabaja allí, no está en procura ni capacidad para su adecuada orientación. Aspectos que se hacen más evidentes con el paso de los años, y que se ven reflejados en el posicionamiento y credibilidad que debe observarse en la institución educativa a nivel local o regional. Cosa que no se logra gracias a los resultados que se dan al parecer por la inadecuada aplicación de los propósitos evaluativos en la IE, y que se encuentran explícitos en el Decreto 1290 de abril de 2009, desde el momento de su publicación, y son la causa de esta problemática.

Es por ello que se requiere hacer un análisis de lo estipulado el SIEE , y así mejorar la práctica evaluativa empleada por los diversos docentes del establecimiento, especialmente en el nivel de la educación básica; además profundizar en la concepción pedagógica que cada uno de los implicados en este propósito tiene de su quehacer como profesional y participante del proceso educativo, para generar propuestas pertinentes, que permitan su consolidación en cada uno de los niveles educativos ofrecidos por la IE. Cisneros, y posteriormente en instituciones educativas de municipios cercanos.

Estas cuestiones nos llevan a establecer interrogantes sobre las estrategias que se deben plantear desde la práctica evaluativa de los docentes en la institución educativa, especialmente en el nivel de la básica, y que nos debe llevar a plantear las acciones necesarias para mejorar los procesos formativos de los estudiantes en la IE, situación que nos motiva a crear los mecanismos para conocer lo que pasa al interior del EE. Es por ello que se ha llevado a cabo esta investigación para dar respuesta a estos planteamientos. Para lo cual se han establecido interrogantes que apuntan a dar respuesta sobre cómo son las



prácticas evaluativas de los docentes del nivel de la básica secundaria en la IE; y que nos brinda la oportunidad de profundizar en el conocimiento de las estrategias didácticas y metodológicas que desde la praxis docente se han adoptado para procurar despertar el interés y el entendimiento en la formación integral de quien aprende.

De otro lado conocer cuál es el impacto de la aplicación de este decreto en las prácticas evaluativas, debido a que en su conceptualización se procura la preocupación por una evaluación justa y esencialmente participativa, que esté orientada por principios éticos que vayan encaminados a la formación integral de los sujetos a quienes se pretende formar. Igualmente examinar los procesos participativos llevados a cabo para la vinculación activa de los estudiantes y padres de familia de la institución, fundamentar la formación integral que se ofrece, en la que no solo interese una persona bien informada, sino también una mente que incorpore globalmente otros niveles de formación, que vayan de lo cognitivo a lo afectivo, de lo personal a lo social, y de lo instructivo a lo educativo.

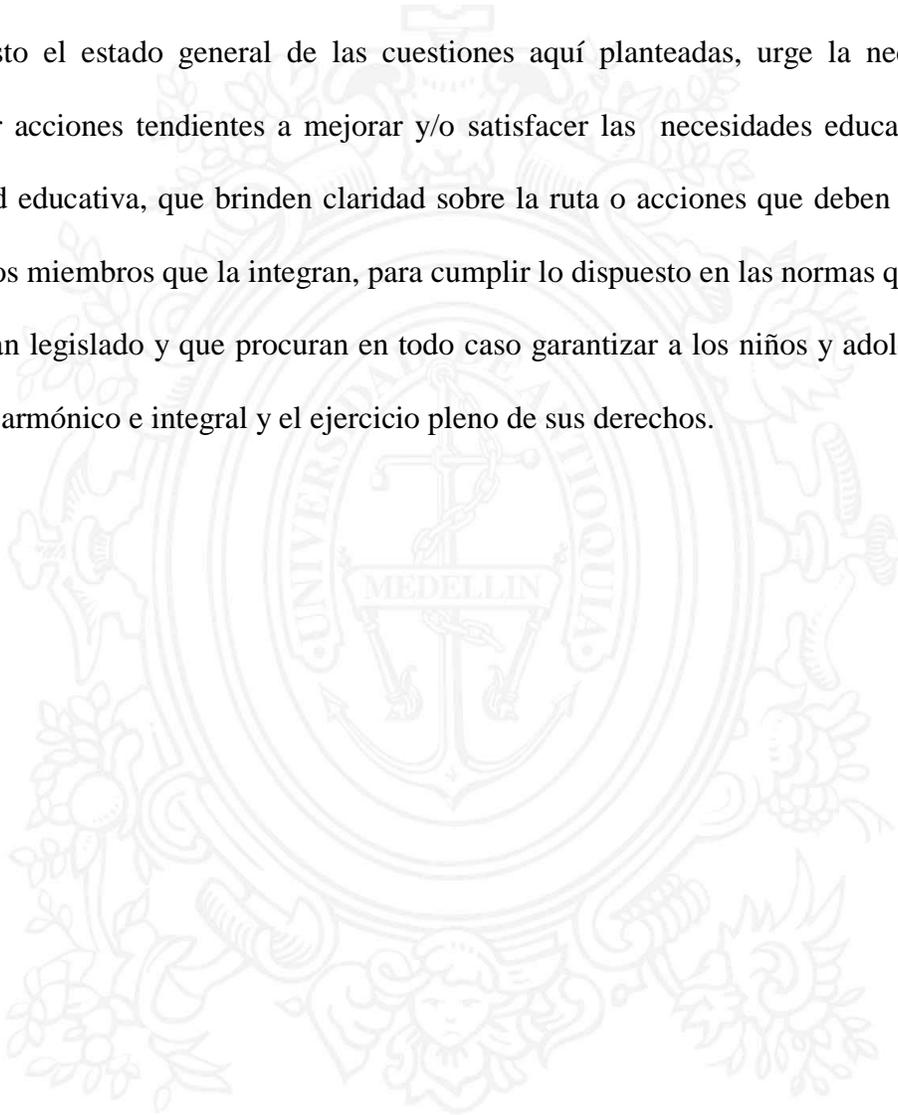
Para llegar a esta aproximación se requiere indagar sobre las causas que llevan al fracaso escolar en la población matriculada en el establecimiento, donde hay que pensar primero en la adecuada incorporación de los procesos de gestión, calidad y evaluación a la dinámica institucional, y la forma como delimitan la ejecución del proyecto educativo. Y con este panorama observar la práctica evaluativa adoptada por el docente en su conjunto. Lo anterior abre las puertas para pensar la educación desde una perspectiva más humana, más inclusiva y más pertinente; razón por la cual, el establecimiento debe adoptar diversas estrategias pedagógicas para resignificar su quehacer cotidiano, y así fortalecer su misión.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Visto el estado general de las cuestiones aquí planteadas, urge la necesidad de emprender acciones tendientes a mejorar y/o satisfacer las necesidades educativas de la comunidad educativa, que brinden claridad sobre la ruta o acciones que deben emprender los distintos miembros que la integran, para cumplir lo dispuesto en las normas que sobre el tema se han legislado y que procuran en todo caso garantizar a los niños y adolescentes el desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Objetivos

Objetivo general

Determinar el impacto de la aplicación del decreto 1290 de abril de 2009 en la práctica evaluativa de los docentes del nivel de la educación básica secundaria en la institución educativa Cisneros del municipio de Cisneros Antioquia.

Objetivos específicos

Caracterizar las prácticas evaluativas de los docentes del nivel de la básica secundaria a partir de la aplicación del decreto 1290 de 2009 en la Institución Educativa Cisneros.

Identificar las creencias que sobre evaluación manifiestan los docentes de la Institución Educativa Cisneros en especial aquellos que se desempeñan en el nivel de la básica secundaria.

Analizar los procesos participativos llevados a cabo por la Institución, para la construcción y consolidación del Sistema Institucional de evaluación de los estudiantes(SIEE) en la institución educativa Cisneros.

Analizar la incidencia de la práctica evaluativa de los docentes del nivel de la educación básica secundaria en la formación de los estudiantes de la institución educativa Cisneros.



Marco referencial

A continuación se presenta todo lo concerniente al estado del arte de esta investigación donde en un primer momento se hace referencia a las distintas investigaciones y tesis que se han planteado sobre la aplicación del decreto 1290 de abril de 2009 en Colombia. Seguidamente se hace un recorrido a nivel global sobre las tesis que han abordado el concepto de prácticas evaluativas y las conclusiones que sobre el tema se han planteado en varios lugares del planeta, al igual que las conclusiones planteadas desde varios artículos científicos que han sido publicados en revistas indexadas y que han enriquecido teórica y conceptualmente esta investigación.

Seguidamente se ilustra a profundidad la conceptualización realizada sobre las categorías gruesas que han iluminado y soportado teóricamente esta investigación y se han convertido en uno de los aspectos más interesantes y llamativos en la recolección, análisis e interpretación de los datos.

Por último se presenta un marco legal el cual soporta los conceptos aquí abordados ya que nos traslada a la historia de la normatividad expedida en Colombia en el contexto educativo del siglo XX y los acuerdos establecidos por el legislativo para reglamentar la evaluación que es aplicada en nuestros días.



Estado del arte

Conocer en un primer momento las características, dimensiones y ejes que han definido la evaluación en el contexto local, nacional e internacional, además de hacer un recorrido de la evolución cultural del término y determinar la influencia que este ha tenido en el sistema educativo, nos ha de servir para mejorar la concepción de la práctica evaluativa empleada por los diversos docentes del establecimiento en el nivel de la básica secundaria, además profundizar en el conocimiento pedagógico que cada uno tiene de su quehacer como profesional de la educación, para generar propuestas pertinentes, que permitan dar respuesta a las necesidades del contexto. Lo que nos lleva a establecer interrogantes sobre las estrategias que se deben plantear desde la práctica evaluativa de los docentes en la institución educativa especialmente en el nivel de la básica secundaria, interrogantes que nos obligan a plantear las estrategias necesarias para mejorar la participación y la formación de los estudiantes en el establecimiento. Situación que nos motiva a generar los mecanismos adecuados para diagnosticar lo que pasa al interior de la escuela, de otro lado profundizar en su perspectiva histórica, haciendo un recorrido sobre los acontecimientos políticos en cuanto a los acuerdos que sobre legislación educativa han marcado la historia y evolución del concepto en mención, además de abordar secuencialmente su conceptualización y caracterización, y por ultimo profundizar en las manifestaciones de los docentes, estudiantes y padres de familia hacia esta práctica.

Para llegar a esta aproximación se requiere indagar sobre las causas que llevan a una desmotivación evidente sobre los procesos de participación y de formación en la población



matriculada en el establecimiento, donde se pretende repensar, primero que todo el proyecto educativo, y con este el concepto de práctica evaluativa adoptada por la Institución Educativa, lo anterior abre las puertas para pensar la educación desde una perspectiva más humana, más inclusiva y más pertinente, razón por la cual, el establecimiento ha de adoptar diversas estrategias pedagógicas para resignificar su quehacer cotidiano, y así fortalecer su práctica educativa. Este problema de investigación entraña, desde el punto de vista analítico, dos aspectos complejos y difíciles de abordar: aislar o extraer las concepciones de los profesores y averiguar por qué evalúan de una forma determinada. Es decir, tratar de comprender qué hay detrás de la evaluación que los profesores aplican en las aulas de clase.

Para dar inicio a este recorrido sobre el abordaje del concepto práctica evaluativa desde el decreto 1290 de 2009, cabe resaltar lo realizado por Nagles Mesa. (2015) en su tesis para obtener el título de magister en educación cuya pretensión fue indagar sobre los “imaginarios de los profesores en las prácticas de evaluación” realizada en el distrito capital de Bogotá en diciembre de 2015 en donde el objetivo principal de la investigación fue identificar y describir los imaginarios subyacentes en la prácticas de evaluación de profesores del Colegio Antonio José de Sucre, , Niño Canter - (2015) en la universidad del Tolima, ha realizado un diagnóstico sobre la implementación del sistema institucional de evaluación de los estudiantes(SIEDES) según el decreto 1290 de 2009, en la I.E Manuel Elkin Patarrollo de la ciudad de Girardot, en cuyas conclusiones se observa pocos aportes para tomar como referente al llevar a cabo una investigación similar en nuestro contexto, aunque con unos aportes poco significativos, debido a que la pretensión de dichos

investigadores fue mostrar la incidencia para solo un área del saber en este caso el área de matemáticas.

Una investigación llevada a cabo por Ciro; Santander; Rivera y Torres (2011) en el municipio de Marinilla, cuya propuesta de investigación buscó demostrar la “incidencia del nuevo sistema de evaluación 1290 de abril de 2009, en el rendimiento académico de los estudiantes de la básica secundaria y media de la Institución Educativa San José de Marinilla”. Se observa en sus conclusiones que se analizó el sentir de los estudiantes y de los docentes frente al cambio de decreto reglamentario sobre la evaluación de los estudiantes. Por lo que se parte de los lineamientos establecidos por el M.E.N, en el decreto 0230 de 2002, el cual reglamentaba la evaluación y promoción de los estudiantes, normativa que a su vez es reemplazada por el decreto 1290 en abril de 2009 con el mismo objetivo y cuya intencionalidad fue brindar mayor autonomía a los establecimientos educativos, en cuanto a propósitos y elementos que debe contener, tanto en el PEI, de la Institución Educativa, como en su SIEE.

En este mismo sentido Saldaña Vargas (2015), realizó una investigación sobre la “incidencia del Decreto 1290 del 2009 en las prácticas evaluativas de los docentes en cuatro instituciones educativas del Departamento de Córdoba en Colombia”. El estudio parte de una descripción de las prácticas evaluativas y la relación con el nuevo Sistema de Evaluación de los Educandos (SIEE) y se le dio prevalencia al enfoque de evaluación centrado en el aprendizaje. Junto a la pregunta por la incidencia del Decreto 1290, y ¿qué es lo que están evaluando los docentes?, ¿cómo se está desarrollando el proceso evaluativo?, ¿qué función cumple el proceso evaluativo que realizan los docentes y ¿cuál es la



concepción de evaluación que manejan los docentes? Afirman que “al comparar los resultados de las encuestas aplicadas a los docentes, con el SIEE y el Horizonte Institucional de la Institución Educativa, se evidencia un profundo distanciamiento entre la riqueza del discurso sobre la evaluación y la deficiencia relativa en la práctica cotidiana al realizar el acto evaluativo. Esto se fundamenta en dos aspectos: por un lado, en el SIEE de la IE, no se expresa de manera clara el tipo y grado de aprendizajes que se espera alcancen los estudiantes, el otro aspecto, tiene que ver con el desconocimiento parcial y/o total de los actores del proceso educativo sobre el SIEE de la IE.

Nagles y Nagles (2014), realizan una tesis para obtener el título de magister en educación cuya pretensión fue indagar sobre los “imaginarios de los profesores en las prácticas de evaluación” realizada en el distrito capital de Bogotá en diciembre de 2014 en donde el objetivo principal de la investigación fue identificar y describir los imaginarios subyacentes en la prácticas de evaluación de profesores del Colegio Antonio José de Sucre IE. Los imaginarios no se encuentran como objetos concretos, sino que se sabe de su existencia por la huella que dejan al actuar. Se ocultan en el inconsciente, en el plano de las creencias y concepciones y en el sentido del lenguaje desde donde hacen presencia en las señales, signos, símbolos y lenguajes propios de las prácticas evaluativas, de ahí su carácter encarnado.

Para el ejercicio docente, reconocer los imaginarios como un saber implícito válido, abre posibilidades para transformar las prácticas docentes. Así, en conciencia asumir que existe una esencia del imaginario evaluación: el otro y el equilibrio lo que implica el ejercicio de producir con ellos sentido en las prácticas y transformarlas en función del

propósito de esencia evaluación. Y como conclusiones se plantea que la evaluación del aprendizaje está gobernada por esencias que se hacen manifiestas durante el acto de evaluar, pero permanecen ocultas ante la ausencia de conciencia de intuición.

De igual forma para la pedagogía se abre un panorama que da pie para replantear la evaluación del aprendizaje desde sus concepciones para interiorizar su esencia, pasando por las tecnologías y formas de evaluar hasta su destinatario final: el estudiante. Un ser humano en el cual confluya el acto comunicativo de evaluar con la dimensionalidad de sentido interpretado y humanizante.

Replantear las estrategias utilizadas por los educadores en el ámbito evaluativo. Si el educador no intuye las esencias de evaluar pasando por procesos de análisis y profundas introspecciones, no va a cambiar las formas de evaluar con que fue formado desde su infancia, y pasará por alto toda información que no sea la que estructuró en su interior como concepción de cualquier tipo.

Para estos investigadores el aporte es el convencimiento vía indagación de su compromiso a hacer de la evaluación un acto intencionado en el ejercicio docente, mantener la supremacía de la esencia evaluativa manifestada en la entrega al otro, y en buscar de manera afectiva sus equilibrios y/o desequilibrios en sus procesos de aprehensión de conocimiento. Se ha transitado por mucho tiempo con imaginarios de evaluación objetiva, representada en rasgos tangibles como la calificación, la evidencia de conocimiento, la entrega resultados que se traduce en el conocimiento acumulado del cual se debe dar cuenta. Las prácticas evaluativas están impregnadas de imaginarios de



individualidad que conducen a evidenciar únicamente un aprendizaje individual, ignorando aportes de otro. La normatividad institucional y los actos de práctica evaluativa generan una tensión entre el ser y deber ser del acto de evaluar, que pone en evidencia la presencia de imaginarios por parte de cada uno de los actores incluidos en estos procesos.

El campo de la evaluación por ser un acto comunicativo de rasgo netamente humano, debe tener la ética como aspecto inmanente durante todos los recorridos del proceso. Esto es, las acciones por ser potencialidades del ser, cuando se llevan a la práctica pueden ser asumidas o no con posturas éticas. En su manifestación, se entrega al otro, comprensión, apoyo, creatividad, potencialidad de desarrollo, cuidado y aceptación. Lo que exige apertura a la conciencia y reconocimiento válido al conocimiento logrado por la vía de la intuición del otro.

Las prácticas de evaluación al ser gobernadas por actos comunicativos deben estar abiertas a múltiples instancias, por lo que requieren para su comprensión de una relación de complementariedad para ser aprehendidas en conciencia.

Simultáneamente en la universidad del Tolima Larrotta y Jara, (2015), realizan un proyecto investigativo cuya pretensión ha sido realizar un “análisis del sistema institucional de evaluación de los estudiantes de la Institución Educativa Departamental Antonio Ricaurte”, donde han concluido que: Existe poco conocimiento del SIEE, debido a que los docentes presentan confusión en la interpretación, aplicación y propósito de la evaluación, ya que las respuestas brindadas fueron dadas de acuerdo a criterios personales, razón por la



cual se deduce que el SIEE no está siendo aplicado en el desarrollo del proceso educativo, pues si no se conoce no se puede aplicar.

Dentro de los hallazgos más significativos encontraron que en el 49,3% de los docentes del E.E se evidencia un cambio significativo en el concepto que poseen de evaluación, ya que la ven como un proceso clave en la enseñanza aprendizaje, que permite detectar los avances y las falencias de los estudiantes y por ende realizar un adecuado seguimiento del mismo, además expresan que esta debe ser flexible, permanente y formativa; sin embargo aún persiste la concepción de la evaluación como medición. Existe confusión entre el concepto de evaluación con los tipos y clases en la que esta se divide, situación que podría darse por el vacío conceptual que manifiestan los docentes tener en cuanto a evaluación, ya que en el estudio del pregrado no encontraron en los pensum ofrecidos por las Instituciones de educación superior la asignatura de evaluación, y está se tomó como una temática más.

Los docentes utilizan variedad de instrumentos y técnicas de evaluación los cuales son seleccionados de acuerdo a sus necesidades y criterios, mas sin embargo existe confusión entre ellos e incluso algunos confunden los instrumentos con los tipos de evaluación o con los libros reglamentarios.

Los usos que le dan los docentes a la evaluación son para el mejoramiento del proceso educativo a partir de la elaboración de un diagnóstico en donde identifican las fortalezas y dificultades de los estudiantes, la elaboración de planes de mejora para los

estudiantes, el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y metodológicas propias del docente, asignar una nota, diligenciar una planilla de notas y determinar la promoción.

En el impacto de la implementación del decreto 1290 se evidencia como aspecto positivo que la evaluación es más personalizada y flexible, sin embargo no existe un compromiso con el proceso educativo por parte de los estudiantes y padres de familia, razón por la cual se considera que en la práctica evaluativa llevada a cabo por los docentes se continúa con elementos incorporados al decreto 230 de 2002.

Teniendo en cuenta los aspectos planteados en el artículo 4° del 1290 se concluye que el SIEE de la Institución Educativa Departamental Antonio Ricaurte no se encuentra organizado por artículos, aunque se encuentran todos los aspectos planteados por el decreto 1290, existe desorganización en el documento ya que se repiten aspectos en diferentes apartes y hay ítems ubicados donde no corresponden; esto hace que los docentes no tengan un conocimiento claro de los conceptos que se encuentran articulados en dicho sistema.

Al hacer un análisis sobre el concepto de evaluación establecido en el documento, los docentes manifiestan que es un proceso que implica medir y calificar al estudiante, para determinar si este competente o para que sea promocionado, evidenciándose que no existe conocimiento del concepto de evaluación adoptado por la Institución. Por lo que existe confusión entre los criterios de evaluación y las clases de evaluación que se aplican, pues los docentes toman como criterio de evaluación la coevaluación, la heteroevaluación y la autoevaluación. Respecto a la autoevaluación se define el concepto pero no se establecen los ítems que se deben tener en cuenta para su implementación, de igual manera no se

especifica si tiene algún valor porcentual dentro del periodo académico; los docentes presentan confusión en el concepto y aplicación del proceso de autoevaluación en sus prácticas de aula.

Existe claridad entre los criterios de promoción llevados a cabo por los docentes, aunque al analizar el documento se encontró que estos criterios no están claramente definidos en el Sistema. La escala valorativa y las estrategias de apoyo para resolver situaciones pedagógicas pendientes son ampliamente conocidas por el cuerpo docente. Pero se nota poco conocimiento en las acciones establecidas en el SIEE para garantizar que los docentes y directivos docentes cumplan con los procesos del mismo, ya que hay dispersión en las respuestas brindadas por los docentes, desde donde se infiere que estas fueron dadas según el criterio personal de cada uno, sin tener en cuenta lo establecido por la comunidad educativa para llevar a cabo la evaluación de los estudiantes.

Se encuentra poca claridad con respecto al conducto regular y a los mecanismos de participación para integrar la Comunidad Educativa en la construcción y modificación del SIEE, para atender las inquietudes de padres de familia y estudiantes en cuanto a la evaluación educativa. Y recomiendan teniendo en cuenta los resultados del proceso de investigación con el ánimo de mejorar los procesos en dicha institución y a futuro realizar una resignificación del SIEE.

Donde se incluya el Desarrollo de un plan de acción que incluya la formación permanente a sus docentes sobre las nuevas formas de evaluar, para que el propósito de la evaluación deje de estar limitada a la medición, la calificación o la promoción de los



estudiantes y pase a ser un medio para mejorar y formar integralmente al estudiante.

Por lo cual se hace necesario que se socialice nuevamente el SIEE ante los diferentes miembros de la comunidad educativa, para que de esta forma su contenido no sólo esté plasmado en el papel sino que haga parte activa de todas las prácticas evaluativas que se realizan a los estudiantes; para esto la institución debe plantear acciones que le permitan una mayor apropiación del mismo, y por consiguiente es necesario realizar una retroalimentación, hacer seguimiento y plantear un dialogo colegiado y participativo que incluya a todos sus miembros con el propósito que exista una relación entre la teoría y las prácticas evaluativas aplicadas por los docentes.

Teniendo en cuenta la importancia que tiene para la institución que todos los docentes apliquen los criterios de evaluación y promoción, se requiere que en el SIEE se haga mayor claridad sobre los criterios que se deben tener en cuenta para la evaluación, en donde se procure por una evaluación formativa o cualitativa, por cuanto se hace más referencia al aspecto cuantitativo de la nota y los criterios de promoción son cuantitativos.

Se deben establecer los parámetros para la aplicación de la autoevaluación, así como brindar una conceptualización de este proceso para que de esta forma sea conocida y aplicada por todos los docentes.

Desde el Consejo Académico y el Comité de Evaluación y Promoción se deben establecer las acciones que permitan darle funcionalidad y cumplimiento a las estrategias de seguimiento y control.



Se deben dar a conocer a la comunidad las instancias a las cuales puede acudir para aclarar o resolver inquietudes con respecto a la evaluación y promoción de los estudiantes y el horario de atención, en el caso de la institución que cuenta con trece sedes rurales y dos sedes urbanas, se requiere mantener los canales de comunicación con todas las sedes, atender y resolver las solicitudes que al respecto se presenten, para que la comunidad no tenga que acudir a otras instancias externas a la institución.

Dada la importancia del usos de instrumentos y técnicas de evaluación se recomienda desarrollar talleres con los docentes donde se clarifique esta temática con el objetivo de fortalecer el proceso evaluativo.

Asimismo en la universidad del Tolima Niño y Nuñez (2015), realizan una investigación con el ánimo de realizar un “diagnóstico sobre la implementación del sistema institucional de evaluación de los estudiantes (SIEDES) según el decreto 1290 de 2009, en la institución educativa Manuel Elkin Patarroyo de la ciudad de Girardot.

A partir de los resultados y análisis de las entrevistas a directivos docentes, docentes, estudiantes y padres de familia de la Institución pudieron concluir que:

- 1) La comunidad educativa en general tiene una concepción tradicional de lo que es la evaluación al referirse a ella en términos de exámenes, medición, resultados, calificación y promoción, en términos de pasar o no un año escolar. Esto refleja su falta de

conocimiento y apropiación de los fundamentos del SIEDES dado por la inexistencia de un proceso de construcción colectivo y reflexivo del Sistema Institucional de Evaluación.

2) Falta apropiación y conocimiento sobre lo que es el SIEDES, sus propósitos, los aspectos que la conforman y la caracterizan y su coherencia con el horizonte institucional: misión, la visión, el modelo pedagógico y las características y necesidades de la población estudiantil., es decir la relación interna que debe existir entre el enfoque de enseñanza y el enfoque de evaluación.

3) Aspectos centrales de la construcción del SIE como la participación de todos los miembros de la comunidad en la construcción y discusión del sistema de evaluación el cual exigía estudio, reflexión, acuerdos, compromisos entre cada una de las partes del proceso educativo no se dio. Por tanto, el proceso de construcción del SIEDES no se legitimó.

4) Los mecanismos de socialización del SIEDES no fueron los más pertinentes. Este proceso se dio en reuniones de inicio de año escolar pero la mayoría de padres no recuerda o no sabe de dicho proceso. La socialización no constituía punto esencial en dichas reuniones, de ahí que su desconocimiento o recordación por la mayoría de los miembros de la comunidad es mínima. La participación de los padres y estudiantes fue pasiva, en la medida que recibía información sobre un producto terminado y no de un producto en discusión y construcción.



5) Los directivos docentes y docentes necesitan apropiarse de los lineamientos que plantea el Ministerio de Educación Nacional en el documento 11 regido por el decreto 1290 de abril de 2009, pues allí se define un conjunto de procesos y procedimientos esenciales y particulares que garantizan un aprendizaje coherente y una evaluación formativa, propia del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes y que debe estar en concordancia con el modelo pedagógico adoptado por la Institución Educativa Manuel Elkin Patarroyo.

6) La Comunidad Educativa debe entender que la evaluación es un proceso que posibilita la transformación pedagógica basada en el desarrollo y progreso de niños, niñas y jóvenes de acuerdo a sus propias expectativas en relación con sus capacidades, avances y con el contexto en que se desarrollan, contribuyendo así a la formación de seres humanos responsables, libres y capaces de vivir y sobresalir en su comunidad.

7) La evaluación del aprendizaje tiene una influencia muy grande en los procesos pedagógicos que conducen al aprendizaje y a la motivación de los estudiantes, por lo cual es indispensable que se le realice un seguimiento continuo que permita observar los avances y dificultades que se presentan en el proceso para construir un plan de mejoramiento del SIEDES que permita avanzar en el proceso y lograr cumplir las expectativas propuestas por el Ministerio de Educación en el documento 11 y el decreto que lo rige el 1290 de 2009.

Y como recomendaciones han planteado que la institución educativa debe establecer mecanismos de participación creando mesas de trabajo con docentes, directivos docentes,



estudiantes, padres de familia y egresados, las cuales se podrán reunir anualmente para evaluar el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes, y de esta forma presentar propuestas, realizar modificaciones, aclaraciones y se procederá de igual forma que se debió hacer con la primera aprobación, de acuerdo con el decreto 1290/09, artículo 8: Parágrafo. “Cuando el establecimiento educativo considere necesaria la modificación del sistema institucional de evaluación de los estudiantes deberá seguir el procedimiento antes enunciado” dado que la mayoría de la comunidad educativa no participó en la creación del SIEDES y este ya lleva cinco años de su aplicación, la institución educativa debe generar y propiciar espacios de formación y actualización docente, donde se caracterice la evaluación en todas sus dimensiones y su propósito en el SIEDES, a través del análisis, la reflexión y el compromiso de cambio , teniendo en cuenta que algunos docentes desconocen el SIEDES y su concepción de evaluación está alejada de lo que las nuevas teorías, en cuanto a evaluación se plantea, Así, el docente podrá contar con herramientas conceptuales, metodológicas y didácticas sobre el proceso evaluativo, buscando mejorar la calidad de la educación.

Es indispensable que directivos docentes y docentes realicen un seguimiento periódico al proceso que se está llevando con relación a la evaluación del aprendizaje de los estudiantes para compartir experiencias, socializar las que mejores resultados están obteniendo, indagar sobre los aspectos que están incidiendo en la obtención de mejores resultados, analizar el desarrollo de las competencias a través de este proceso y poder así plantear actividades de apoyo o de profundización que redunden en beneficio de los estudiantes y de su proceso de aprendizaje. Además permitirá enriquecer el SIEDES, pues se detectarán falencias que este está presentando y se podrán corregir a tiempo.

Hasta este apartado hemos realizado un bosquejo de algunos conceptos ya abordados en diferentes regiones de Colombia que apuntalan el abordaje que se hace desde el término prácticas evaluativas en el contexto nacional, pero dan pocas luces del cómo a través de la implementación del decreto 1290 de 2009 se ha propiciado la participación y la formación en los miembros de la comunidad educativa.

Para dar mayor rigurosidad a la investigación se inicia la búsqueda a nivel internacional, con el propósito de conocer sobre la conceptualización realizada frente al tema de la evaluación propiamente dicha, gracias a la exploración realizada a través de diversos enlaces en las bases de datos de revistas indexadas adscritas al sistema de bibliotecas virtuales de la Universidad de Antioquia y colecciones electrónicas, es bien significativa la ayuda brindada, por lo que cabe delimitar la información allí consultada a dos categorías, la primera que abarcara todo lo concerniente a la “evaluación educativa” y la segunda que toca el tema de la “evaluación de los aprendizajes”, en donde para iniciar con el abordaje de la “evaluación educativa”, comenzaremos haciendo un análisis de tres tesis doctorales encontradas.

Ubicando en primer lugar la realizada por Zaragoza Radua, (2003), en la Universidad de Barcelona España titulada “actitudes del profesorado de secundaria obligatoria hacia la evaluación de los aprendizajes de los alumnos” en donde se plantearon los siguientes objetivos generales: Analizar las actitudes del profesorado de secundaria obligatoria hacia la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, propiciar



elementos para reflexionar sobre la propia praxis evaluativa y formular propuestas de mejora en referencia a la formación sobre evaluación basadas en el contexto actual.

Como objetivos específicos se plantearon los siguientes: explorar si diferentes aspectos estructurales de los centros marcan diferencias en las actitudes que se tienen hacia la evaluación, analizar si diferentes aspectos personales influyen hacia las actitudes hacia la evaluación, detectar si aspectos profesionales ejercen su influencia en las actitudes que se tienen hacia la evaluación, analizar si la formación inicial marca diferencias en las actitudes hacia la evaluación y analizar si la asistencia a actividades de formación sobre evaluación marca diferencias en las actitudes hacia la evaluación por parte de los profesores. Para lo cual se divide la investigación en tres apartados, la primera parte arranca en su primer capítulo con una reflexión del marco teórico y contextual. En la segunda se plantea el marco aplicado que ha guiado el componente práctico de la investigación y en la tercera parte se ocupa de ofrecer las conclusiones, las limitaciones y las propuestas. Sintetizando las fases en las que se ha realizado la investigación podemos agruparlas en tres: una fase exploratoria (documental bibliográfica), otra descriptiva (analítica), y una última interpretativa (evaluativa). En cuanto a las conclusiones de la investigación podemos mencionar las siguientes: llegar al conocimiento de uno de los actores del acto del conocimiento “el profesor” en cuanto a los dilemas con los que nos venimos enfrentando día a día las personas que nos dedicamos al campo de la educación específicamente en lo que tiene que ver con la evaluación, las diferentes caras que muestran los fenómenos educativos en el tiempo donde se aconseja considerar factores explicativos diferentes, las

reflexiones surgidas sobre las actitudes mostradas hacia la evaluación mostrando la complejidad de los elementos que allí se interrelacionan.

Continuando el análisis de una segunda tesis doctoral que a mi juicio aporta también elementos importantes a la exploración documental realizada, es esta la realizada por Anton (2012), con el título “Docencia Universitaria: concepciones y evaluación de los aprendizajes. Estudio de casos” Universidad de Burgos, en donde no se estipulan unos objetivos generales ni específicos claros, pero se expresa por parte de la autora su interés y preocupación personal por la docencia en general y en especial por uno de sus componentes más importantes “la evaluación de los aprendizajes de los alumnos”, por otro lado se habla de alcanzar una finalidad, la que apunta a explorar las concepciones de algunos profesores sobre la enseñanza, profundizando sobre las concepciones que tiene los profesores en cuanto a paradigmas del pensamiento y concepciones sobre el aprendizaje y la evaluación, con el fin de conocer y comprender su influencia sobre las formas de evaluar los aprendizajes de sus alumnos, presentando a la evaluación formativa de los aprendizajes como la opción más acertada actualmente gracias a sus características . Y de otro lado se presentan diversas claves que ayuden a los docentes a llevar a cabo con éxito los procesos de cambio que necesitan emprender para adaptarse, con rigor, a las demandas que les plantea el ahora de la educación.

Haciendo un recorrido analítico de la tesis presenta unas conclusiones de la investigación realizada que son relevantes en cuanto a que provee insumos para tener en



cuenta en esta fase exploratoria, siendo estas las siguientes: Conocer los aportes de algunos de los trabajos vinculados al objeto de estudio, el cual ha proporcionado una visión de las concepciones y de la evaluación de los aprendizajes, que, además de ganar en profundidad, han hecho remodelar, incluso modificar, las concepciones previas y las prácticas docentes, entender cómo funcionan y cómo influyen en nuestro quehacer cotidiano, las concepciones sobre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación también ha ayudado a comprender la dificultad del cambio de los docentes.

Debatir y analizar lo que otros piensan y hacen sobre un tema concreto provoca un mayor conocimiento sobre lo que uno mismo hace y piensa, descubrir algunos elementos importantes como la escasa consistencia de algunos modelos teóricos, tal vez porque abordan un campo de estudio muy complejo, “el pensamiento del profesor”, desde perspectivas parciales que no pretenden integrar todos los elementos que le afectan por ser, excesivos en número y diversidad.

Descubrir cómo es posible la convivencia en uno mismo, desde diferentes teorías o enfoques sobre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, sin que provoquen conflictos cognitivos que generen la necesidad de resolverlos, dar cuenta de la fuerte resistencia de los docentes a cambiar su valoración sobre la investigación educativa, cosa que puede verse influida, también, por aspectos personales como la edad, o el miedo a lo nuevo. O contextuales como la rigidez y la falta de apoyo institucional, comprender que, cuando se ha producido una evolución en la forma de concebir la enseñanza y el aprendizaje y las



circunstancias son favorables, la práctica docente varía sustancialmente y la vuelta atrás se vuelve difícil.

Esto lleva a pensar en el posible desencanto que pueden vivir algunos profesores que, bien por iniciativa propia o influidos por las nuevas concepciones lo pueden lograr. Además sugiere que en adelante se realice este tipo de investigación pero más centrado en estudiar cómo viven la evaluación sus otros grandes protagonistas: los alumnos, para conocer cómo la interpretan, la valoran y las causas de sus resistencias a las nuevas formas de evaluar.

Una tercer tesis encontrada se centra más en “la evaluación de los aprendizajes” titulada “desarrollo y evaluación de competencias en la formación del profesorado utilizando el e-portafolio y rubrica” desarrollada por Mellado Hernández (2013), Universidad de Extremadura, cuyo objetivo general fue “Desarrollar competencias pedagógicas utilizando el e-portafolio y rubrica como estrategia formativa y evaluativa que favorezcan el aprendizaje centrado en el estudiante, a partir de un conjunto de tareas esenciales en la práctica docente”, y como objetivos específicos se plantearon:

a) Diseñar un e-portafolio como ambiente de aprendizaje, sustentado en la plataforma moodle, a partir de un conjunto de tareas que orientan el desempeño de acciones pedagógicas de la práctica inicial docente



b) Diseñar una rúbrica para desarrollar y evaluar el nivel de desempeño, de las competencias pedagógicas de la práctica inicial docente.

c) Evaluar el nivel de desempeño de las competencias pedagógicas de diseño, implementación, evaluación y reflexión de la práctica inicial docente, utilizando el e-portafolio y rúbrica, y

d) Evaluar el grado de satisfacción de los estudiantes en relación a la utilización de la e-portafolio en el proceso de formación inicial docente.

Encontrando que para tener una mejor conexión con los contenidos de la investigación se divide en tres capítulos así: El primero corresponde a la fundamentación teórica y empírica de los temas principales que aborda esta memoria, el segundo está compuesto por tres estudios empíricos articulados entre sí, de naturaleza cualitativa y cuantitativa, y finalmente en el capítulo tres se presentan las conclusiones y proyecciones de la investigación para responder a lo planteado en el objetivo general.

En cuanto a las conclusiones se presentan las siguientes: los estudios han evidenciado que el sistema de desarrollo y evaluación de competencias, integrado por el e-



portafolio y rubrica ha demostrado ser una estrategia viable que ha impactado de manera positiva y significativa en la formación de profesores, en un enfoque basado en competencias, ha quedado de manifiesto que resulta indispensable la necesidad de disponer de un sistema integrado de evaluación que permita valorar el nivel de desempeño en competencias pedagógicas alcanzadas por los futuros docentes.

Se puede concluir que la eficacia del e-portafolio y la rúbrica se encuentra mediatizada principalmente por las concepciones de aprendizaje y de evaluación de docentes y estudiantes que afectan de forma positiva y negativa el desarrollo de las competencias pedagógicas, lo que permite afirmar que desde una formación por competencias resulta indispensable que el docente asuma un enfoque de evaluación autentica, que conlleve a diseñar estrategias de aprendizaje y evaluación centradas en el estudiante, superando las concepciones tradicionales de enseñar y aprender.

Se permite inferir que algunos docentes desconocen las precauciones que se deben asumir al momento de utilizar e-portafolio, sobre todo cuando se intenta formar y valorar habilidades complejas que permitan lograr un mejor desempeño en el estudiante, y pone de manifiesto que los resultados de aprendizaje del e-portafolio, dependen en gran medida del enfoque de enseñanza y evaluación que tiene el docente al momento de diseñar e implementar esta estrategia.

De otro lado se encontraron diversos artículos que abordan el tema en mención, especialmente lo concerniente a la “evaluación educativa” donde cabe destacar la gran



cantidad de experiencias y producción que se encuentra sobre el tema, así: “evaluación educativa” Consejo mexicano de investigación educativa, revista Mexicana de investigación educativa, vol. 10, núm. 17, octubre-diciembre, 2005 pp 2257-2258, aborda de manera muy sintetizada la concepción amplia del concepto evaluación, otro artículo encontrado es “Gestión, calidad y evaluación en la diversificación de la educación en América Latina” Martínez Romo, Sergio, Revista gestao universitaria na américa latina, GUAL, vol. 1 núm. 1,2007, pp 1-17, universidade federal de Santa Catarina, donde los datos obtenidos señalan que este valor parece dar a los indicadores y estándares de gestión y calidad de tipo gerencial, un sentido más trascendente que la eficacia y eficiencia esperada tradicionalmente en los modelos privado - empresariales o de servicio público en el sentido tradicional.

Se encuentra otro artículo sobre “la evaluación educativa” De la garza, 2004, pp. 807- 816, exponiendo a groso modo en que consiste la naturaleza de la evaluación educativa, profundizando sobre sus orígenes, evolución y paradigmas en el contexto mexicano, se analiza el artículo “posturas epistemológicas frente a la evaluación y sus posturas frente al curriculum” Moreno,(2014), pp. 3-18, haciendo referencia a tres perspectivas teóricas de la evaluación: la evaluación como tecnología, la evaluación como práctica cultural; y la evaluación como práctica socio-política. Se analizan las implicaciones de estas perspectivas en el ámbito del desarrollo curricular y las prácticas pedagógicas del profesorado de educación básica. Pese a que en el discurso se destacan los beneficios de la evaluación formativa, ésta continuamente se ve opacada por una evaluación a gran escala, cuyos resultados orientan la toma de decisiones. Entre otros

artículos que me ayudan a tener un horizonte claro sobre la profundidad y conceptualización sobre el concepto.

Continuando con la exploración del tema, cabe profundizar en el concepto que nos convocó y que requirió una mayor importancia dentro de este contexto, me refiero al concepto de “evaluación de los aprendizajes”, donde se resalta la riqueza encontrada en esta exploración conceptual, y es importante mencionar el aporte realizado por el artículo “estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso”, Bordas y Cabrera,(2001) pp.25 a 48. en cuyas conclusiones se ha procurado destacar el valor intrínseco de la evaluación como motor de cambio y mejora. Cuando el acento se coloca en el proceso de evaluación y se imbrica con el proceso de aprendizaje, la evaluación adquiere un potencial formativo que va mucho más allá en la formación de la persona que en el mero hecho de constatar avances u objetivos conseguidos. Desde esta perspectiva el énfasis se proyecta en el proceso más que en el resultado introduciéndose, en lo que se está haciendo, la reflexión pedagógica sobre lo que se hace, cómo se hace y que utilidad tiene. La evaluación cuando lleva a cabo de esta manera, desde una visión innovadora y crítica, no hay duda que incide de forma notable en la calidad de los procesos de aprendizaje de contenidos y formación de la persona.

Otro artículo importante es la “evaluación auténtica de los aprendizajes en historia y ciencias sociales: contexto, problemáticas y alcances metodológicos” López Quiroz (2011), pp 73-92, , donde cabe destacar, la convergencia de tres elementos de análisis esenciales para la acción evaluativa de los aprendizajes en el área específica de la

enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Presentando primero, un resumen panorámico de las profundas transformaciones que en las últimas décadas ha experimentado el campo singular de la evaluación educacional. Luego, las propuestas ministeriales de construcción curricular para el Sector y sus énfasis puntuales para la enseñanza básica y secundaria; y por último, se integra el desarrollo explicativo de algunos “trabajos metodológicos” esenciales que el profesor especialista debería hoy considerar para el logro efectivo de competencias y saberes que privilegien la problematización de los fenómenos, a fin de desplegar habilidades insertas en el desarrollo del pensamiento crítico, analítico y complejo de la realidad socio – histórica local, nacional y global.

Un nuevo artículo es “La evaluación en el aula”, Lorrie A. Shepard (2006) pp. 623-646. Donde la autora concluye que queda mucho por aprender sobre qué nuevas ideas y adaptaciones adicionales se necesitarán para hacer que tal visión funcione en la práctica. Concluye reflexionando sobre cuatro temas esenciales para la investigación futura: (1) estudios de las herramientas y los procesos de valuación, donde se hizo una revisión de la investigación sobre la evaluación formativa en el aula, se citaron estudios fundamentales, de meta-análisis y revisiones que representaban mucho más de mil estudios. Con todo, muchos de los estudios citados son inadecuados para estos propósitos, porque se derivan de modelos de aprendizaje muy insuficientes para la teoría contemporánea. (2) desarrollo de las progresiones del aprendizaje, donde la autora presenta estos estudios como ejemplos útiles de cómo puede ocurrir el cambio: es decir, cómo es posible que los maestros a quienes les gusta la teoría de la evaluación formativa den los pasos iniciales para modificar su práctica. Y (3) nuevas conceptualizaciones de confiabilidad y la validez. Argumentando que la mayor comprensión que se alcance gracias a la investigación que pone a prueba el

modelo de evaluación formativa, su relación con la teoría del aprendizaje, etcétera, ayudará asimismo a iluminar una nueva comprensión de la teoría de la validez, necesaria para la evaluación en el aula.

La “evaluación formativa de los aprendizajes en el contexto universitario: resistencias y paradojas del profesorado”, García, (2014), pp.35-55, sus aportes se encaminan a presentar los resultados de uno de los objetivos de un proyecto de investigación sobre evaluación formativa: analizar las resistencias y paradojas a las que se enfrenta el profesorado universitario para implementar procesos de evaluación orientados a mejorar el aprendizaje de sus estudiantes. La investigación se ha fundamentado en un estudio de casos múltiples conformado por profesorado de las diferentes ramas de conocimiento de la Universidad de Alcalá. Los hallazgos sugieren que estas resistencias y paradojas tienen que ver con las creencias y concepciones del profesorado acerca de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, la influencia de la cultura organizativa y las condiciones institucionales; a lo que hay que añadir la inseguridad e incertidumbre que provocan los procesos de innovación en las actividades evaluadoras. En el estudio se concluye que esta incertidumbre no solo se debe a una falta de información y comprensión de los procesos de cambio evaluativos sino, también, a que el profesorado cuenta con escasos referentes y aprendizajes experienciales en evaluación formativa para apoyarse. Encontrados entre los más significativos y que aportan información valiosa para profundizar conceptualmente esta propuesta.

Mediante este análisis he podido entender que el concepto de práctica observa una gran polisemia y campos de aplicación, distantes del campo educativo, pero también me he



podido dar cuenta que cuando es abordado desde la perspectiva del quehacer educativo, puede ser muy útil para fortalecer los procesos de participación y de formación en el establecimiento educativo. De otro lado encontrar la historia del concepto evaluación, su recorrido a través del tiempo, sus pensadores, exponentes, críticos y practicantes más sobresalientes, al igual que las transformaciones que ha sufrido el concepto con el pasar del tiempo y la forma como este se ha tenido que ir adaptando a los cambios a veces lentos, a veces acelerados, me ha proporcionado la información propicia mas no suficiente para poder exponerlo con mayor apropiación

Marco conceptual

El propósito de este capítulo es aproximar al lector a los conceptos que soportan la implementación de los Sistemas Institucionales de Evaluación Institucional de Colombia. Entre las propuestas relacionadas con la problemática de estudio, se encuentran expuestos diversos conceptos que nos acercan al concepto de prácticas evaluativas, creencias sobre evaluación, y procesos de participación y formación de los estudiantes, que son fundamentales en el análisis de esta investigación, ya que de una u otra forma se encuentran relacionados con el campo de la evaluación, para dar inicio a este marco tomare en un primer momento:

Concepto de evaluación.



La evaluación ha sido reestructurada en cuanto a sus propósitos, objetivos, estrategias e instrumentos y utilización de los resultados. Anteriormente el propósito de la evaluación era medir los resultados los cuales se expresaban a través de una calificación. A partir del año 2009, la intención de la evaluación misma es reconocer el estado en que se encuentra un proceso, es decir saber si las transformaciones esperadas suceden conforme a lo planeado o si existe desviación o estancamientos en dichos procesos con el fin de retroalimentarlos. Según Cajiao (2008)

“La evaluación tiene dos sentidos. En primer lugar significa asignar valor a algo. Este significado primordial es fundamental desde el punto de vista pedagógico, ya que la evaluación escolar debería centrarse cada vez más en “descubrir” el valor de cada estudiante, la “identificación” de los talentos particulares, el “hallazgo” de las mejores formas de enseñar y de organizar las instituciones educativas. En segundo lugar significa “identificar” el progreso en el logro de unos objetivos propuestos, o averiguar el estado de algo con respecto a un parámetro (estándar) preestablecido. (p. 9)”.

En este sentido la evaluación, busca identificar, aquellos que se da con mayor frecuencia en las aulas, donde lo importante son los resultados que se logran y no el proceso mismo de la evaluación. Valorar, es lo que se debe rescatar en las prácticas evaluativas, reconocer los estilos y ritmos de aprendizaje de cada estudiante, sus expectativas, sus intereses, su visión de mundo.

Por su parte, El Ministerio de Educación Nacional (MEN) reconoce la evaluación, como una herramienta que ofrece información y da cuenta de todo el proceso educativo, no sólo de los estudiantes, sino también de los docentes y de la institución en general. Desde el

punto de vista educativo, la evaluación se ha conceptualizado de diversas formas.

Según el documento 11 (MEN).

“La evaluación en el aula es una de las actividades que hacen parte y se desarrollan dentro del proceso formativo que se adelanta en la institución escolar con la cual no solamente aprende el estudiante, si no que especialmente lo hace el maestro, porque a partir de ella es que se debe de visualizar, organizar y planificar su trabajo de enseñanza. (p. 23)”

Al respecto, Álvarez (2001) también reconoce.

“La evaluación como una oportunidad de aprendizaje donde todos los agentes involucrados en su proceso aprenden la evaluación que aspira ser formativa tiene que estar continuamente al servicio de la práctica, para mejorarla y al servicio de quienes participan en la misma y se benefician de ella. La evaluación que no forma y de la que no aprenden quienes participan en ella debe descartarse en los niveles básicos de educación. Ella misma debe ser recurso de formación y oportunidad de aprendizaje. La negociación de todo cuanto abarca la evaluación es condición. (p. 14)”

La evaluación educativa así vista tiene un propósito principal, el de contribuir a la formación integral de los estudiantes y se caracteriza por ser un proceso que aporta al mejoramiento de la educación, pues brinda la posibilidad a a los docentes dar cuenta de los procesos y desarrollos alcanzados por los estudiantes. También permite valorar los planes de estudio, los contenidos, su metodología, sus recursos y el manejo del tiempo. Es útil para

el estudiante porque le permite conocer su estado de desarrollo, sus características personales, intereses y potencialidades. Y a los padres de familia darse cuenta que están aprendiendo sus hijos.

La evaluación forma parte de un continuum y, como tal, debe ser procesual, continua, integrada en el currículum y, con él, en el aprendizaje. No son tareas discretas, discontinuas, aisladas, insignificantes en su aislamiento. Tampoco es un apéndice de la enseñanza. Evaluar sólo al final, bien por unidad de tiempo o de contenido, es llegar tarde para asegurar el aprendizaje continuo y oportuno. (Ídem). Cuando los docentes evalúan solo al final del proceso, no están reconociendo el propósito formativo de la evaluación porque al finalizar, solo se informa sobre el resultado y no se interviene el proceso para que de esta forma se implementen estrategias que conduzcan a reconocer falencias, debilidades o dificultades de aprendizaje y así buscar soluciones. Gallego y Pérez (1997) aquí se enfatiza en la importancia de la evaluación, entendiendo que en dicha actividad el profesor a la vez que evalúa sus estudiantes, se evalúa a sí mismo y el resultado final de tal evaluación, debe ser una descripción y una explicación que cambie la racionalidad de la enseñanza adelantada con los aprendizajes logrados de ella. Cosa que es reforzada en el decreto 1290 ya que rescata este propósito de la evaluación. Al considerarla como un medio que permite reflexionar al docente de sus prácticas y plantear estrategias que le permitan mejorar e innovar.

Funciones y fines de la evaluación.

El objetivo de la evaluación es dar cuenta del proceso formativo en el cual se reconocen todos los aspectos que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje:



valorativos, cognitivos, morales, de convivencia. De ahí, se plantean acciones encaminadas a fortalecer los logros y desempeños de los estudiantes y de los maestros en su praxis o a diseñar estrategias que permitan superar las debilidades, y dificultades detectadas. Todas ellas encaminadas a lograr una educación de calidad. Estas finalidades marcan los propósitos que tiene esa evaluación. Las funciones se refieren al papel que desempeña para la sociedad, para la institución, para el proceso de enseñanza-aprendizaje y para los individuos implicados en éste. Las finalidades y funciones están en estrecha relación con el papel de la educación en la sociedad

Durante la primera mitad del siglo XX y hasta la década de los 60, la función de la evaluación fue la de comprobar los resultados del aprendizaje, en correspondencia con un fundamento conductista de la enseñanza y el aprendizaje y de las propias demandas sociales sobre la educación. Autores de la talla de Tyler y Johnson (citados por Stufflebeam, 1981), plantearon que “la finalidad de la evaluación es determinar si los objetivos han sido alcanzados”. Aun en la actualidad se pueden encontrar concepciones similares.

En las décadas de los 60 y el 70 tomó auge la evaluación de programas y de instituciones educativas. Por tanto se cuestionan las metas: “Las metas propuestas pueden ser inmorales, poco realistas, no representativas de las necesidades de los consumidores o demasiado limitadas como para prever efectos secundarios posiblemente cruciales” (Stufflebeam, 1981). Se reconoce la importancia de evaluar el proceso, no solo los resultados identificados en los procesos de enseñanza- aprendizaje.



Pero, la distinción de más impacto en la historia de la evaluación, se debe a Scriven (1967) quien propuso diferenciar la función formativa y la sumativa de la evaluación. La función formativa, la consideró, “como una parte integrante del proceso de desarrollo (de un programa, de un objeto)”. Ya que proporciona información continua para planificar y para producir algún objeto y se usa, en general, para ayudar al personal implicado, a perfeccionar cualquier cosa que esté realizando o desarrollando. La función sumativa es nociva pues “calcula” el valor del resultado y puede servir para investigar todos los efectos de los mismos y examinarlos comparándolos con las necesidades que los sustentan. Estas funciones han sido ampliamente tratadas, por numerosos autores, en lo referido a la evaluación del aprendizaje, desde el momento en que fue propuesta hasta nuestros días.

Por otro lado Santos Guerra (1996) reconoce como:

Funciones de la evaluación: La de control, que permite controlar la presencia en el sistema; La de selección, que señala que quienes no superen las pruebas quedan por fuera del sistema; la de comprobación, que permite establecer si los logros se consiguieron; y la evaluación como clasificación, donde se señalan como buenos, malos. (p.97)

En estas funciones, la evaluación busca resultados, no se ocupa de reflexionar sobre las circunstancias que se dan durante los procesos de enseñanza y aprendizaje. El estudiante no es valorado por su ser sino en comparación con otros. Estas funciones no tienen en cuenta los estilos y ritmos de aprendizaje de cada estudiante. A todos se les valoran del mismo modo, de forma homogénea.

El reconocimiento de la multiplicidad de funciones que cumple la evaluación del aprendizaje, como tendencia dominante en la conceptualización de la misma, permite listar funciones tan diversas como las propuestas por Sacristán y Pérez (1993)

“Se refiere a los significados que se atribuyen a categorías lingüísticas como éxito y fracaso escolar, rendimiento educativo, buenos y malos estudiantes y profesores, calidad de la enseñanza, progreso escolar, excelencia escolar; funciones sociales que tienen que ver con la certificación del saber, la acreditación, la selección, la jerarquización, la promoción. A mayor cantidad o nivel de los títulos que logra una persona, más vale socialmente; función de control. La evaluación es un instrumento potente para ejercer el poder y la autoridad de unos sobre otros, del evaluador sobre los evaluados; funciones pedagógica. Se refieren a las funciones: orientadora, de diagnóstico, de pronóstico, creadora del ambiente escolar, de afianzamiento del aprendizaje, de recurso para la individualización, de retroalimentación, de motivación, de preparación de los estudiantes para la vida. (p.21)”

Tipología de la evaluación.

La evaluación según su funcionalidad la podemos concebir como:

Evaluación sumativa.

En palabras de Casanova (2007) *“La funcionalidad sumativa de la evaluación resulta apropiada para la valoración de productos o procesos que se consideran terminados, con realizaciones o consecuciones concretas y valorables”* (p. 69). Este tipo de evaluación es el que no permite avanzar en los procesos de aprendizaje de los estudiantes

porque solo importa saber si al final de una unidad, un tema o un periodo escolar, el estudiante responde de manera acertada, sobre unos conocimientos específicos, sin tener en cuenta su avance en el proceso escolar.

Evaluación formativa.

Se utiliza en la valoración de procesos (de funcionamiento general, de enseñanza, de aprendizaje y supone, por lo tanto, la obtención rigurosa de datos a lo largo de ese mismo proceso, de modo que en todo momento se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada que permita tomar las decisiones necesarias de forma inmediata. Su finalidad, consecuentemente y como indica su propia denominación, es mejorar o perfeccionar el proceso que se evalúa (Ibídem, p.71).

Este tipo de evaluación es la que el MEN plantea a través del decreto 1290 porque en este sentido, el avance, las dificultades, los aciertos durante el proceso de aprendizaje cobran sentido y de esta forma ayuda a replantear estrategias y métodos con el fin de enriquecer y mejorar los procesos, tanto de enseñanza como de aprendizaje.

Conforme a lo establecido por el MEN (2009)

“la evaluación debe ser de carácter formativo al afirmar que: La evaluación forma. Estamos haciendo referencia a lo intelectual y a lo humano, pues la experiencia de autoevaluarse, evaluar a otros y ser evaluado permite a cualquier sujeto mejorar sus vivencias consigo mismo y sobre su proceso de aprendizaje con los otros, además de aportarle conocimiento individual”. (p.24).

De igual forma, Allal, Cardinet y Perrenoud (1979) refiriéndose a la evaluación formativa aplicada a los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumnado, señalan tres características que la distinguen:

“La recopilación de datos concernientes al progreso y las dificultades de aprendizaje encontradas por los alumnos; La interpretación de esta información desde una perspectiva criterial y, en la medida de lo posible, diagnóstica de los factores que originan las dificultades de aprendizaje observadas en el alumno; y la adaptación de las actividades de enseñanza y aprendizaje en función de la interpretación realizada de los datos recogidos”. (Citado por Casanova, 2007, p.132).

Evaluación según sus agentes.

De acuerdo con las personas que en cada caso realizan la evaluación, se dan procesos de autoevaluación, coevaluación y Heteroevaluación.

Autoevaluación.

Se produce cuando el sujeto evalúa sus propias actuaciones. La autoevaluación también permite que el estudiante valore sus conocimientos, sus capacidades, tome conciencia de su progreso individual, le permita responsabilizarse de su proceso, posibilita la autonomía y la autodirección. Cajiao (2009) dice que este tipo de evaluación permite que los estudiantes participen en la elaboración de pruebas, en el análisis de resultados y en el diseño de estrategias. También el MEN (2009) la reconoce como una oportunidad inmejorable para que docentes y estudiantes participen y reaccionen ante las decisiones que se adoptan y los afectan.

Coevaluación.

Consiste en la evaluación mutua, conjunta, de una actividad o un trabajo determinado realizado entre varios. Debe comenzarse por valorar exclusivamente lo positivo. Se dan dos situaciones claras: a) Si el grupo de alumnos viene realizándola habitualmente, deberá poseer una visión positiva de la evaluación; b) Si el grupo de alumnos nunca la ha realizado, habrá que comenzar por explicar cuál es la finalidad de la evaluación y, más en concreto, de la coevaluación. (Ibídem, p.87). Según el MEN (2009) “Tal ejercicio propicia espacios de reflexión y evaluación compartida, porque facilita que en la evaluación participen todos los que están insertos en ella, bien sea que en algún momento la observen o la vivan” (p. 29)

Heteroevaluación.

Consiste en la evaluación que realiza una persona sobre otra: su trabajo, su actuación y su rendimiento.

Evaluación de competencias.

El concepto de competencia se comenzó a constituir en la década del sesenta con base en dos aportaciones: la lingüística de Chomsky y la psicología conductual de Skinner. Chomsky (1970) propuso el concepto de competencia lingüística como una estructura mental implícita y genéticamente determinada que se ponía en acción mediante el acto comunicativo.

A partir de esta idea, el concepto de competencias comenzó a tener múltiples desarrollos, críticas, tanto en la lingüística como en la psicología (conductual y cognitiva) y en la educación. Por otro lado, en la línea conductual, poco a poco se fue hablando de la competencia como un comportamiento efectivo, y hoy en día hay un sólido modelo conductual de las competencias, que aunque ha trascendido el esquema de estímulo respuesta, sigue basándose en el comportamiento observable, efectivo y verificable llevado a cabo en la escuela, confluyendo entonces así el desempeño dentro de la competencia.

Se han establecido múltiples definiciones de las competencias. Entre algunas de ellas tenemos:

El Ministerio de Educación Nacional en la Guía No.3 (2006) define las competencias como "Conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio afectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí, para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores" (p.49). Definiciones como ésta son conocidas e incluso la mayoría de educadores la recita al pie de la letra. Sin embargo, en la praxis se percibe una confusión cuando el maestro debe evaluar las competencias a sus estudiantes. De ahí, que pese a que el decreto 1290 establecía unos propósitos y fines de la evaluación, los estudiantes, padres de familia e incluso los mismos educadores, la reducen a un examen, es decir a la medición de resultados.

Para Zabala y Arnau (2007) competencia es "La capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y

de forma interrelacionada” (p. 44). En ese sentido, el término competencia indica, lo que uno posee, el modo en que uno actúa en situaciones concretas para realizar tareas de forma adecuada. Por este motivo, las competencias tienen implícito el elemento contextual, referido al momento de aplicar los saberes que la persona debe movilizar. La competencia siempre implica conocimientos interrelacionados con habilidades y actitudes.

Tobón (2006) reconoce la competencia como “procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad” (p.68).

Por otro lado, ser competente es saber hacer y saber actuar entendiendo lo que se hace, comprendiendo cómo se actúa, asumiendo de manera responsable las implicaciones y consecuencias de las acciones realizadas y transformando los contextos a favor del bienestar humano (Montenegro, 2003). Este autor asume la competencia con un valor fundamental en la responsabilidad, no obstante, muchas veces las prácticas evaluativas se limitan a lo cognitivo y no a fortalecer valores y principios en los estudiantes, tan necesarios en un mundo tan inestable y cambiante como el actual.

Jurado (2001) reconoce la competencia como “Saber hacer con el saber en contextos de situación heterogéneos, expresado mediante un conjunto de actuaciones pertinentes que se demuestran regularmente” (p. 29). Muchos de los conocimientos que se brindan en la escuela pierden sentido cuando no son pertinentes con la realidad del estudiante. Ellos no encuentran significativo a lo que le enseñan y mucho menos a lo que le evalúan.

En la realidad educativa colombiana existe una brecha entre las teorías sobre las competencias y la aplicación del concepto de competencia por parte de los docentes. Esto en parte se explica por la inestabilidad de las políticas educativas. Se plantea el concepto calidad de la educación a través de creación de normas pero no se establecen criterios claros de reflexión y orientación a los actores educativos que son quienes tienen que dar vida a estos conceptos a través de su praxis pedagógica.

Evaluación según las categorías establecidas

Para dar profundidad al tema evaluativo y contextualizar al lector en la conceptualización de las categorías surgidas en el proceso investigativo me permito ilustrar una reseña de la Evaluación según las categorías establecidas, para esta investigación tales como:

Prácticas evaluativas.

Tomar este concepto como la categoría central de esta investigación, es asumir el papel fundamental frente al cambio de actitud que se debe surtir en la práctica docente, donde el aprendizaje ya no debe basarse en contenidos sino que se debe soportarse en las competencias que han de alcanzarse por parte del estudiante en el paso por el establecimiento educativo; además de situar el protagonismo y la responsabilidad del aprendizaje en él. Enfoque que requiere de un cambio sustancial en la cultura adoptada por los profesores, ya que se debe procurar el tránsito de un profesor como acompañante y guía, al de un facilitador de procesos educativos adecuados a la época y a las necesidades actuales de la cultura.

Puede entonces plantearse que práctica evaluativa es aquella acción intencional inmersa en el sistema utilizado para educar. Existen tantas definiciones como prácticas evaluativas. Esta conceptualización respecto a práctica evaluativa está ligada a la vez con el término denominado práctica docente. Lo que se refiere a vincular a diferentes actores en el proceso educativo donde se puede señalar que “la práctica docente es de carácter social, objetiva e intencional. Ya que en ella intervienen los significados, percepciones y acciones de las personas involucradas en el proceso educativo (alumnos, docentes, padres, autoridades, etc.)” (Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. 2000), lo que hace que estemos ante un concepto polisémico y cargado de significado. El cual hace que se tome al estudiante como vínculo a través del cual se establecen otros vínculos con otras personas, como son los padres de familia, los demás maestros, las autoridades escolares, la comunidad educativa en general.

Referirnos a prácticas evaluativas desde el saber pedagógico, la enseñanza y lo evaluativo, como la existencia de diversos discursos, donde se puede señalar que la acción pedagógica de la escuela en la actualidad se está reduciendo a la clase, al programa o a los exámenes, son teorías que obstaculizan pensar a la pedagogía en función del conocimiento, la sociedad y la cultura, ya que “*son las prácticas las instancias decisivas de las formaciones discursivas...las prácticas son fuerzas de poder, formas de saber*” Zuluaga (1985), quedando comprobado que las practicas evaluativas no pueden ir desligadas de la misma cultura en la que interactuamos a diario, mucho menos separarse de los entornos sociales en los que se convive. Concibiéndose estas prácticas como teorías implícitas que dan cuenta de los conocimientos y aprendizajes logrados por los profesores mediante la interacción con los diferentes procesos de formación regular, desde sus formas de saber.

Para caracterizar las prácticas evaluativas de los docentes del nivel de la básica secundaria a partir de la aplicación del decreto 1290 de 2009 en la Institución Educativa Cisneros, se requiere inicialmente realizar la ubicación de los conceptos en el contexto de la educación, para lo cual encontramos que etimológicamente el vocablo evaluación está relacionado con el verbo de origen latino valeo, que significa ser fuerte, ser potente, ser vigoroso. La e de e-valoración le confiere el sentido desde. A partir de aquello que vale, que tiene un valor determinado, es posible pronunciar un juicio acerca de algún que otro fenómeno humano con el fin de saber hasta qué punto lo observado se separa o se acerca a aquello que vale, y que deviene punto de referencia, sin el cual no contamos con evaluación alguna. Zaragoza (2003 p 22)

La evaluación es una actividad cuya evolución va ligada inevitablemente con el progreso de la humanidad. La actividad evaluadora ya se practicaba en la antigüedad, remontándose al año 2000 a.C., cuando se seleccionaba a los aspirantes que iban a formar parte de la clase de los funcionarios más prestigiosos de la China. En la Biblia se relata que Gedeón seleccionaba a los luchadores gracias a pruebas situacionales. El método socrático del mundo clásico, siglo V a.C., contemplaba como parte de su metodología didáctica la utilización de cuestionarios de evaluación. San Agustín defiende el establecimiento de criterios para discernir si el discípulo ha llegado a la esencia de las cosas mediante leyes válidas y no a través de meras palabras, Zaragoza (2003)

Ya a principios del siglo XX en el sector productivo sobre todo a nivel fabril gracias al auge de la revolución industrial a nivel mundial, el concepto toma fuerza y aparece un



tipo de evaluación que buscaba identificar las falencias en los procesos productivos que impedían cumplir metas de productividad, productividad representada en dinero, ganancia y rentabilidad, lenguaje propio de la empresa; ya en el ámbito educativo hacia la década de los 30 y principios de los 40 en Estados Unidos, Ralph Tyler diseña y publica su modelo evaluativo con el cual busca centrar la evaluación en logros, en el rendimiento de los alumnos, más que en otras variables del proceso educativo, de esta manera el programa educativo sería eficaz en la medida que se consigan los objetivos establecidos, por ello, los objetivos se convierten en la única fuente de criterios para evaluar los programas educativos. Olmos (2008; p72).

Con este panorama la eficiencia de las instituciones educativas sería medible por medio de tasas (%) de reprobación, con ellas, se cuantificaba y se promediaba el desempeño y el conocimiento alcanzado por los estudiantes, sin tener en cuenta que con estos puntajes se estaba midiendo, etiquetando y hasta discriminando a los estudiantes, ya que se hacía tanto a nivel interno como externo a la escuela sin ninguna consideración, panorama que aún se evidencia en nuestras Instituciones Educativas. Con la preocupación sentida por algunos donde se ve la evaluación como algo que no forma, sino que por el contrario deforma; ya que cuando es implementada como método de control, genera un clima pesado dentro del aula, que lleva al niño(a) o adolescente a tomar decisiones nefastas para el proceso educativo como la deserción, gracias a la desmotivación que causa la falta de espacios donde se fomente la formación integral, sumado a este panorama se suman las causas de tipo social, económico, familiar, psicológico o personal que afectan la sociedad actual, dejando sin mencionar las falencias que se viven al interior de la institución tanto en los aspectos académicos como de convivencia.

Cabe destacar que el concepto en mención ha tenido un desarrollo histórico a la par con otros conceptos. La evaluación, como disciplina, surge en Estados Unidos, sobre todo a partir de los años cincuenta del siglo XX Escudero (2003). A partir de entonces, se han ido promoviendo diversas transformaciones al concepto; ahora bien, aunque las definiciones propuestas hayan sido diferentes, la presencia de todas y cada una de ellas no supone erradicar la anterior, sino ampliar el marco de referencia o aminorar los déficits que pudiera tener. Rosales (1990)

En relación con su evolución podemos ver como el concepto va tomando diversos matices que lo van encasillando y le van dando forma dependiendo la época para la cual fue adoptado. Es por ello que inicialmente se puede hablar de la evaluación como JUICIO, cuya característica principal buscaba la determinación de un juicio de valor sobre la calidad de un objeto o proceso. Seguidamente se pasa a la evaluación como MEDICION, donde se busca la asignación de números que permiten expresar en términos cuantitativos el grado en que un estudiante posee determinadas características. Con el pasar del tiempo toma fuerza la evaluación como LOGRO DE OBJETIVOS, con la intencionalidad de determinar el grado de logro de un objetivo propuesto con antelación. Se habla por parte de los expertos de la evaluación como TOMA DE DECISIONES, proceso que se sigue para determinar la valía y/o mérito de un sistema, programa, producto o procedimiento educativo, que incluye la obtención de información y la definición de criterios para juzgar su valía y tomar las decisiones del caso. André Roth (citando a Guba y Lincoln 2010), Por último el Observatorio Nacional de Políticas en Evaluación ha propuesto una nueva concepción de la evaluación, DESDE UNA PERSPECTIVA CRÍTICA, la cual intenta dar respuesta a la



evaluación como asunto político, es decir, como un asunto que promueve ciertos sentidos y significados sobre la escuela, el conocimiento, el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación misma. Sánchez (2012)

La evaluación como medición.

Este tipo de evaluación centra su origen en la preocupación inherente a la educación por medir el grado de aprendizaje y la eficiencia de las técnicas de enseñanza de lo que una sociedad considera como fundamental que se debe inculcar a sus futuros ciudadanos. La medición se ha hecho principalmente a través de pruebas de memoria. El ejemplo más palpable de esta preocupación se encuentra probablemente en el desarrollo de las pruebas de medición del "cociente intelectual", desarrolladas inicialmente por el francés Binet para determinar la "edad mental" de los sujetos a fin de su clasificación. Rápidamente estas nuevas técnicas de medición se utilizaron para orientar y seleccionar las personas obligadas a prestar servicio militar durante la primera guerra mundial. Por ejemplo, en los Estados Unidos, una prueba de esa naturaleza, llamada Alpha, fue elaborada y administrada por la Asociación Americana de Psicología (APA, por sus siglas en inglés) a más de 2 millones de personas.

El desarrollo de estas perspectivas sicométricas, sociométricas y econométricas se debe a la existencia, según Guba y Lincoln (1989: 25-26), de dos factores. El primero, al desarrollo durante el siglo XIX de una ciencia social basada en los mismos presupuestos que la ciencia física o química (positivismo). El segundo, a la emergencia de un movimiento a favor de la gestión científica de la industria y el comercio considerando

necesario aplicar criterios de eficiencia y de efectividad para el principal factor de producción: el trabajo humano.

Esta perspectiva tuvo su mayor desarrollo a partir de los años veinte. A los trabajos de determinación de los mejores métodos de trabajo realizados por Taylor, en EE.UU, y Fayol, en Francia, se sumaron los famosos estudios sobre los modelos de autoridad conocidos bajo el nombre de experimentos de Hawthorne. Rápidamente, esta preocupación relativa a la ciencia del management se trasladó al ámbito escolar. Se trataba de concebir a los estudiantes como una materia prima que la "planta" escolar debía "procesar". Este contexto facilitó el desarrollo de múltiples técnicas de medición de los resultados escolares y se empezó a usar como sinónimos los términos medición y evaluación. En esta perspectiva, el papel del evaluador es el de un técnico, experto en crear, adaptar y aplicar técnicas e instrumentos de medición donde haya lugar. Aunque esta perspectiva es antigua, es preciso anotar que sigue vigente. En la educación colombiana, los exámenes para la obtención del título de bachiller (SABER 11) o que culminan los estudios profesionales (SABER PRO), entre otros, son muestras características de esta perspectiva de evaluación basada en la medición y la clasificación de los estudiantes. Roth Deubel (2009).

La evaluación como logro de objetivos.

Emerge en el ámbito escolar, cuando se consideró necesario revisar y adaptar los currículos a las nuevas realidades científicas, sociales y económicas en el mundo entero. Para ello, era evidente que los datos existentes no servían para estos objetivos. La preocupación por saber si los nuevos currículos permitían alcanzar los propósitos de formación llevaron a considerar estos propósitos como objetivos. Entonces ¿Cómo saber si

los estudiantes asimilaban lo que los profesores intentaban enseñar? Esta preocupación condujo a la invención por parte de Ralph Tyler, como miembro de la Oficina para la Investigación Educativa del Estado de Ohio (EE.UU.), de lo que se conoce como la evaluación de programa. Al mismo tiempo que se implementaba la reforma curricular, Tyler recolectó información relativa a la adquisición por los estudiantes de los objetivos definidos. Esta información fue utilizada para revisar los currículos mientras se desarrollaba la reforma educativa. Un proceso de este tipo hoy se puede llamar evaluación formativa. Este tipo de evaluación es considerada por Guba y Lincoln (1989: 27-28) como descriptiva, debido a que el papel del evaluador se enfocaba en la descripción de fortalezas y debilidades en relación con el logro de ciertos objetivos. Desde ese momento, la medición ya no podía ser asimilada a la evaluación, sino que apareció como una de las herramientas disponibles. La publicación en 1949 de su informe hizo a Tyler (1949) famoso y fue reconocido como el padre de la evaluación.

Sin embargo, la evaluación descriptiva o como logro de objetivos no fue una herramienta suficiente para resolver las deficiencias del sistema educativo de los Estados Unidos. En el marco de la guerra fría, el lanzamiento exitoso del Sputnik por la Unión Soviética fue considerado como un fuerte y evidente campanazo de alerta. No bastaba describir las aptitudes y los objetivos alcanzados. Era indispensable que la evaluación ofreciera elementos de juicio comparando los objetivos con estándares externos al programa Roth Deubel (2009).

La evaluación como juicio.

Era indispensable que la evaluación ofreciera elementos de juicio comparando los objetivos con estándares externos al programa ofrecido. Por lo que la introducción del juicio en la evaluación marca el nacimiento de un nuevo modelo de evaluación. De este modo, el evaluador asume no sólo el papel de medidor y descriptor, sino de juez. Eso implica que es necesario considerar también los objetivos como problemáticos y, por lo tanto, susceptibles de ser juzgados en relación con unos estándares externos al mismo programa: una evaluación descriptiva de objetivos puede mostrar que se logran de manera perfecta, pero es muda en cuanto a la pertinencia de los objetivos perseguidos. Introducir elementos valorativos en una empresa científica, por naturaleza considerada como libre de valores, era inaceptable para evaluadores apegados a una perspectiva científica tradicional. A pesar de la resistencia expuesta por los evaluadores, muchos terminaron aceptando este rol, ya que, entre todos los otros jueces posibles, se consideraron como los que serían probablemente los más objetivos. A final de cuentas, la necesidad de juicio no pudo ser ignorada y aceptaron el reto.

En esta perspectiva, a partir de la segunda mitad de los años 60, se desarrollaron nuevos modelos de evaluación que compartían el hecho de que el juicio hacía parte integral del trabajo de evaluación, y que el evaluador era, de forma más o menos explícita, un juez. Saber hasta qué punto el evaluador debía o podía suplantar al decisor político a través de sus juicios, si podía aún considerarse como un analista "objetivo" o "independiente", fue un punto de intenso debate. Roth Deubel (2009).

La evaluación como toma de decisión.

Pretende suplir a unas debilidades que, siempre según Guba y Lincoln (1989: PP 31-32), permanecen en las prácticas evaluativas en particular, se trata de la fuerte tendencia al "managerialismo", la difícil o imposible tenida en cuenta del pluralismo de los valores y la tendencia a privilegiar el paradigma de investigación científica tradicional.

La primera debilidad hace referencia a la relación entre el contratante de una evaluación y el evaluador contratado, donde es el contratante quien dispone del poder último de orientar el contenido y forma de evaluación y de establecer las condiciones de su conducción gracias a su poder de veto, expresado en su poder de escoger a quién va a contratar. Igualmente, esta perspectiva tiende a favorecer una lógica de ingeniería social que favorece las actitudes tecnocráticas. También, este desequilibrio de poder facilita las actitudes benévolas por parte del evaluador hacia el programa y su responsable, como estrategia para obtener otros contratos. Esta situación conlleva a la segunda debilidad señalada: la casi imposibilidad de tener en cuenta valores distintos a los de la dirección, y que pueden expresarse, por ejemplo, en otros grupos relacionados con el programa a evaluar (beneficiarios y funcionarios de base en particular). De modo que en cualquier evaluación, aunque pretende ser "objetiva", es implícitamente orientada por determinados valores. Y, finalmente, los evaluadores, con el deseo de quedar considerados como auténticos científicos, tienden a usar exclusivamente el paradigma positivista vigente en las ciencias naturales, lo que se refleja en particular en el uso de métodos cuantitativos sofisticados, con la pretensión de encontrar la "verdad" de forma inobjetable. La evaluación, propuesta por Guba y Lincoln (1989: 38), y llamada por ellos *responsive constructivist evaluation*, o evaluación constructivista no focalizada (ECNF), se considera

una perspectiva alternativa, permitiendo superar las debilidades señaladas. En la literatura especializada se la denomina también como "evaluación pluralista"

De modo que los contornos de la evaluación no son fijados de manera autoritaria y a priori, sino que su definición es parte del proceso mismo de evaluación. El término constructivista se usa para señalar la metodología empleada para llevar a cabo la evaluación. Tiene sus fundamentos en una metodología interpretativa y hermenéutica, en ruptura con el paradigma científico positivista dominante. En esta perspectiva ya no se pretende descubrir la "verdad", sino varias interpretaciones resultantes de las construcciones de la realidad que hacen las partes involucradas a partir de sus valores (pluralismo de valores). El trabajo del evaluador ya no corresponde al de un científico que va a descubrir (e imponer) la verdad, sino que se parece más a la labor de un "orquestador" (Guba y Lincoln, (1989: p 45) de procesos de negociación entre diferentes visiones, quien intenta alcanzar un consenso con base en mejor información. La evaluación no aporta la verdad universal o casi universal, sino una nueva interpretación que consiste en una nueva construcción a tomar en cuenta para generar cambios políticos o institucionales de manera (más) consensuada. Eso implica que la evaluación sea una actividad práctica, deliberativa y situada Roth Deubel (2009).

La evaluación desde una perspectiva crítica.

El observatorio Nacional de políticas en evaluación de Colombia, ha propuesto una nueva generación de la evaluación, la cual intenta dar respuesta a la evaluación como asunto político, es decir, como un asunto que promueve ciertos sentidos y significados sobre la escuela, el conocimiento, el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación misma. En



esta perspectiva la evaluación no es medición, no contrasta resultados contra cumplimiento de objetivos, no se hace con el propósito de emitir un juicio y no busca consensos.

La evaluación en la nueva perspectiva busca, básicamente, la comprensión de los sentidos y significados, la comprensión de las formas a través de las cuales se ejerce el poder desde la evaluación en lo educativo. Busca mostrar las concepciones de mundo, los intereses y las valoraciones desde las cuales se producen los discursos sobre evaluación para desnaturalizarla como una práctica para el mejoramiento constante, ya que la evaluación por sí misma no posee la cualidad de mejoramiento. Revelar estos intereses es hablar de las condiciones en las cuales surgió la evaluación, cómo se promovió su existencia, cómo se configuraron las relaciones en lo educativo, qué efectos se produjeron a partir de ella. Esta comprensión de los procesos evaluativos implica el reconocimiento de los sentidos y significados que en ellos circulan.

Por lo tanto la tarea de la evaluación se ha constituido en una meta-evaluación de los criterios (sentidos y significados) a partir de los cuales se ejecutan las políticas públicas. La pregunta para la evaluación no hace referencia a los criterios desde los cuales se evalúa, sino a las visiones de mundo y valoraciones desde las cuales se produjeron esos criterios y los efectos provocados en las formas de ser, sentir, pensar y relacionarse. Lo cuestionado no son los resultados sino la legitimidad de los criterios a partir de los cuales se evalúan esos resultados. Tampoco se trata de encontrar unos criterios que permitan un análisis de carácter moral sobre la bondad o maldad de la política evaluativa, como ha pretendido la

modernidad, sino develar las concepciones y valoraciones desde las cuales se producen los discursos y el saber de la evaluación. Sánchez (2012, p.15)

Evaluación desde las creencias.

Desde las creencias sobre evaluación: Ya Ortega y Gasset (1940) escribía:

“Las creencias constituyen la base de nuestra vida, el terreno sobre que acontece. Porque ellas nos ponen delante lo que para nosotros es la realidad misma. Toda nuestra conducta, incluso la intelectual, depende de cuál sea el sistema de nuestras creencias auténticas. En ellas “vivimos, nos movemos y somos”. Por lo mismo, no solemos tener conciencia expresa de ellas, no las pensamos, sino que actúan latentes, como implicaciones de cuanto expresamente hacemos o pensamos. Cuando creemos de verdad en una cosa no tenemos la “idea” de esa cosa sino que simplemente, “contamos con ella”. (p.29)

Haciendo un análisis de lo expuesto por el autor puedo afirmar que las creencias muestran la realidad de lo que somos tanto a nivel comportamental como conductual, además expone la relación entre el desempeño intelectual que manifestemos con el sistema de creencias que tengamos adaptadas en nuestras vidas y expresa la falta de conciencia en la que caemos cuando expresamos, hacemos o pensamos algo que creemos es verdad o por lo menos tenemos la idea que existe y lo asumimos como cierto. Lo que lleva a considerar al profesor como un elemento clave al concebirlo como un profesional reflexivo, que toma decisiones racionales en la tarea que desempeña a diario y a profundizar sobre lo que cree, sobre sus actitudes y posiciones al momento de evaluar, al momento de planear el currículo y las diferentes actividades y estrategias que desarrollara en clase con sus estudiantes,



además de tener claro la gama de relaciones que se surten al interior de la escuela y las dinámicas que convergen alrededor de su pensamiento, y así poder identificar las creencias que sobre la evaluación manifiesten.

Las creencias de los profesores acerca de la evaluación representan una construcción social a partir de experiencias escolares compartidas entre compañeros. Que han sido configuradas tanto por las funciones que desempeñan y los sentimientos definidos externamente, como por lo que ellos mismos han percibido desde los intercambios cotidianos ocurridos en la Institución educativa, bien sea en tiempos pasados y/o presentes, sin olvidar que en estas concurren factores externos tales como el tiempo, los recursos disponibles, el tamaño y tiempo de la clase y su formación profesional. Dado lo anterior, es necesario conocer no sólo cuáles son estas creencias, sino que también cómo se han construido socialmente en el contexto de la cultura escolar. Razón por la cual es necesario profundizar en aquellos profesores que sostienen creencias tradicionales sobre el proceso evaluativo, las entienden como un instrumento de control y un medio que proporciona información objetiva, de modo que privilegian las respuestas correctas y la realización de tareas simples. Stiggins,(2006). Desde donde se puede detectar lo dañino de la evaluación en estos contextos. Gracias al privilegio que se le da a la aplicación de pruebas memorísticas o de tipo papel y lápiz, con el pretexto de facilitar el conocimiento de lo que han aprendido a los estudiantes, o la aplicación de pruebas similares, es decir, objetivas y estructuradas, perdiendo la oportunidad tanto de obtener información sobre el razonamiento que los conduce a determinadas respuestas, como de detectar errores para apoyar su corrección.

Hay quienes sostienen por el contrario que tales pruebas anulan sus subjetividades e impiden valorar sus aportes para comprender los complejos problemas asociados a los procesos de enseñanza aprendizaje, y optan por una variedad de procedimientos evaluativos de carácter formal e informal, con el ánimo de privilegiar la creatividad o la capacidad analítica de los estudiantes, para lo cual diseñan tareas de evaluación abiertas, otorgándoles a los estudiantes la posibilidad de ofrecer respuestas diversas. Esta diversidad de creencias sobre la evaluación devela el hecho que no son objetivas ni inocuas y, por el contrario, provocan efectos que vale la pena analizar. Lo que nos lleva pensar las creencias como lo expresa. Pajares, (1992).

“son conocimientos subjetivos, poco elaborados, generados a nivel particular por cada individuo para explicarse y justificar muchas de las decisiones y actuaciones personales y profesionales vividas. Las creencias no se fundamentan sobre la racionalidad, sino más bien sobre los sentimientos, las experiencias y la ausencia de conocimientos específicos del tema con el que se relacionan, lo que las hacen ser muy consistentes y duraderas para cada individuo”.(p. 310.

Lo que otorga al profesor el don de poseedor de la verdad soportada en los diferentes acontecimientos que suceden en la escuela, y por los que pasa la responsabilidad de las actividades evaluativas y de alcance de aquello presupuestado por el profesor, basado en sus conocimientos y cualidades subjetivas.

Las creencias así vistas constituyen verdaderas teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza, profundamente enraizadas, no sólo en la cultura escolar

dominante, en las actividades de enseñanza cotidianas, en la organización del aula, en la evaluación, etc., sino también en “la propia estructura cognitiva de profesores y alumnos” Pozo, (2000; p 6). Desde donde encarnan, así, los referentes a los que acuden los profesores de manera consciente o inconsciente para organizar y tomar las decisiones que guiarán las estrategias evaluativas y sus respuestas a las diferentes preocupaciones y prioridades (Durán, 2001; Ponte, 1999 ; Macchiarola, 1998).

Más adelante en el estudio acerca del pensamiento de los profesores, incluyendo sus creencias, despierta un creciente interés. El trabajo de Clark y Peterson, (1989) consignan:

“El pensamiento, la planificación y la toma de decisiones de los docentes constituyen una parte considerable del contexto psicológico de la enseñanza. En este contexto se interpreta y se actúa sobre el currículo; en ese contexto enseñan los docentes y aprenden los alumnos. Los procesos de pensamiento de los maestros influyen sustancialmente en su conducta e incluso la determinan” (p 44)

A partir de esta idea es necesario reconocer que, en ocasiones tales creencias se han arraigado de tal manera en el inconsciente de los profesores, que se les dificulta reconocer su existencia y por lo tanto acuden a ellas como respuestas válidas, especialmente cuando se ven enfrentados a situaciones desconocidas, nuevas o confusas. Así mismo, la mayoría de las veces, los profesores las consideran como si fueran conocimiento profesional, asumiendo una cantidad de situaciones como válidas o algo normal, lo que les entorpece tanto su identificación como su revisión crítica.



De ahí la idea que los profesores no han construido esas creencias de manera intencionada y consciente, por el contrario, las han adaptado a sus estructuras cognitivas y emocionales de manera inconsciente a partir de una interpretación de ese significado otorgado a los procesos vividos en la cultura escolar. Su origen puede deberse a experiencias pasadas, o al creer simplemente que algo es correcto en una situación específica. Ello no implica necesariamente pensar que se está cometiendo un error, sino que es el resultado de una realidad empírica. Es por ello que las creencias no pueden, ni pretenden explicar la realidad sino sólo interpretarla subjetivamente de acuerdo con el contexto donde ocurren los eventos y la urgencia por solucionar algún problema surgido del proceso de enseñanza. De hecho, nadie puede negar que los acontecimientos en las aulas pasen con tal rapidez que impidan a muchos profesores buscar respuestas certeras, ya que deben responder y resolver problemas prácticos de manera adecuada, rápida y eficaz.

Las creencias son posicionamientos personales ante el conocimiento, lo contrario sucede con la ciencia ya que está en proceso de desarrollo desde sus comienzos y lo que se plantea regularmente es que a menudo se habla del conocimiento en singular, lo que significa que este es uno e igual para todos, mientras que las creencias las mencionamos en plural, ya que las tenemos concebidas como múltiples, subjetivas y ligadas a las experiencias personales de cada quien. En el mismo sentido, Pozo (2006)), nos dice que las creencias son

Antes que nada una herencia cultural y, de forma más específica, cuando se refieren al proceso de enseñanza y aprendizaje, son un producto de la forma en que

nuestra tradición cultural (...) organiza las actividades de educación y transmisión del conocimiento. Por ello considera que, para comprenderlas, no sólo debemos situarlas en el contexto actual, sino que debemos conocer su historia cultural. p. 33

Teniendo estos aspectos en cuenta, estoy de acuerdo con la definición planteada por Antón (2012), quien plantea

Las creencias son posicionamientos personales ante el acuerdo social e histórico que llamamos conocimiento, que nos dan representaciones bastante eficaces de nuestra realidad, por lo que, al interpretarlas como verdaderas, se constituyen en uno de los pilares de nuestras decisiones y actuaciones personales y profesionales. p 30,

Apelando a este significado podemos rescatar la importancia que se le otorgan a las creencias en nuestro contexto, ya que al validarlas aparecen como verdades absolutas que incuban cierto grado de credibilidad ante los ojos de los demás, cerrando la posibilidad a otras opciones para la adecuada toma de decisiones, las que deben estar basadas en el conocimiento que se tenga de la situación y no en la creencia que se haciendo algo correcto y acertadamente.

A su vez Pajares (1992) para extraer la caracterización que hace que las creencias de los profesores sobre su labor sea tan evidente; propone que se agrupen en cuatro grandes grupos a tener en cuenta: según su origen, su naturaleza, su estructura y susceptibilidad al cambio. Respecto de su origen argumenta que las creencias se forman en edad temprana y tienden a perpetuarse, porque pueden superar las contradicciones causadas por la razón, el



tiempo, la formación o la experiencia. En el caso de los profesores, sus experiencias como estudiantes les conducen a desarrollar creencias que luego, cuando actúan como docentes, trasladan al aula. Por ello los profesores pueden actuar, en gran medida, reproduciendo los modelos que vivieron cuando eran alumnos. Como sus creencias no proceden tanto de la instrucción formal recibida como de la propia experiencia, la formación que reciben puede resultar inútil, e incluso salida de la realidad o la época vivida.

En cuanto a su naturaleza.

Las creencias son instrumentales, ya que definen la forma en que hay que interpretar, planificar y tomar decisiones en relación con las tareas; por lo tanto juegan un papel crucial al definir la conducta y organizar el conocimiento y la información. Por ello los conocimiento y creencias están relacionados, pero el carácter afectivo, evaluativo y episódico de las creencias, las convierte en un filtro a través del cual se interpreta todo fenómeno nuevo. Tienen una función adaptativa ya que ayudan al individuo a definir y comprender el mundo y a sí mismo.

En relación con su estructura.

Cada persona desarrolla un sistema de creencias, para lo cual organiza todas las que ha adquirido a lo largo de toda su vida y proceso de transmisión cultural, siendo algunas más indiscutibles que otras. Esta estructuración de las creencias es un elemento importante para entender su funcionamiento, como sucede con las creencias educativas, las que se deben comprender en función de sus conexiones con las del resto del sistema educativo.

En cuanto al cambio de las creencias.

Cuánto más antigua sea una creencia, más difícil es cambiarla. Las nuevas creencias son más vulnerables susceptibles al cambio. El cambio de creencias en los adultos es un fenómeno poco común, debido a que los individuos tienden a mantener creencias basadas en conocimientos incompletos o incorrectos. Pero, aunque su cambio sea difícil, no son inalterables, ya que pueden verse influidas por el contexto social donde el individuo interactúa. Aunque todas estas características parecen importantes, profundizar en cómo se estructuran las creencias, nos puede ayudar a entender mejor su funcionamiento.

Las creencias epistemológicas.

Probablemente una de las afirmaciones que más importancia tiene en la profesión docente, es la relativa al conocimiento. Al preguntarnos ¿Qué es?, ¿cómo se transmite? y ¿cómo se adquiere? Los investigadores que se ocupan de estudiar este tema lo han denominado tradicionalmente *creencias epistemológicas*. A pesar de no ser auténticas concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje, parece claro que la manera en que se concibe el conocimiento influye en la elección de los procesos y estrategias que se emplean para enseñar a los estudiantes y aprender nuevos conceptos. Por ello, vamos a detenernos en ellas, haciendo énfasis en su vinculación con la evaluación, aunque la mayoría de los autores hacen poca referencia a esta parte de la actuación de los docentes.

Las investigaciones en este campo han sido abundantes y diversas, tanto conceptual como metodológicamente. Dentro de esta diversidad, autores como. (Hofer 2002; pecharromán, 2004), comparten un elemento básico: asumen que las creencias epistemológicas pueden caracterizarse en función del nivel de complejidad que cada sujeto

emplea para explicar la realidad. Desde esta perspectiva, se pueden describir dos posiciones extremas. La primera acepta que existe una comprensión objetiva y directa; en ella, el conocimiento se concibe como una copia directa de la realidad; en el extremo opuesto se encuentra una forma de comprensión subjetiva, más compleja, caracterizada por el constructivismo. Ambas opciones se corresponderían, respectivamente, con los extremos de menor y mayor desarrollo evolutivo Moshman, (1998); Schraw y Olafson (2003), en su trabajo sobre la relación entre creencias y prácticas educativas en profesores, introducen otro concepto: *cosmovisión epistemológica*. Se refiere al conjunto de creencias que definen la actitud de una persona hacia la naturaleza y la adquisición del conocimiento. Las personas tienen un conjunto de creencias epistemológicas, pero éstas son parte de su cosmovisión epistemológica, que puede incluir otras creencias relacionadas. El conjunto sería la suma de las creencias y supuestos de una persona, que influyen en el modo en que se acerca al conocimiento. Este concepto sugiere que disponemos de una perspectiva intelectual, que actúa como una lente a través de la cual miramos y comprendemos el mundo.

En cuanto a la relación entre este concepto y la práctica docente, los autores nos hablan de diferentes tipos de profesores, según su *cosmovisión epistemológica* y las acciones educativas que se asocian a ella. Sostienen que los profesores que tienen una *cosmovisión realista*, asumirían que existe un cuerpo de conocimientos objetivos al que se accede, a través de los expertos, por transmisión y reconstrucción. Este conocimiento sería relativamente estable y compartido por expertos, como los propios profesores. Los docentes con esta perspectiva serían activos; sus estudiantes tendrían un papel receptivo, centrado en la realización de actividades y ejercicios cuidadosamente planificados. Estos profesores



tenderían a evaluar en función de la cantidad de objetivos o contenidos curriculares alcanzados y aceptarían bien que se aplicase a sus alumnos pruebas preparadas por expertos externos. Como expertos en el conocimiento, no considerarían útil apoyarse en los pares en el proceso de aprendizaje.

Desde la *cosmovisión relativista* se asume que cada alumno construye su propio y único conocimiento, por lo que éste sería subjetivo y altamente modificable. Desde esta perspectiva, los profesores tenderían a negar la superioridad de cualquier conocimiento, incluso el propio, por lo que su trabajo se centraría en crear ambientes en los que los estudiantes pudieran desarrollar su propio pensamiento. Su objetivo sería promover la autorregulación del estudiante, hasta que fuera capaz de aprender de forma autónoma. Para evaluar, desarrollarían criterios para cada estudiante y darían una función importante a la autoevaluación. Tampoco en este caso los pares serían particularmente relevantes.

Finalmente, desde la *cosmovisión contextualista* se acepta que los estudiantes construyen su conocimiento colectivamente, en contextos de colaboración. Los profesores con esta perspectiva se convertirían en facilitadores, preocupados por el tipo de conocimiento construido, por el proceso de construcción y por la utilidad de ese conocimiento en los contextos de los alumnos. El conocimiento sería modificable en función de las necesidades de cada situación. Utilizarían sistemas de evaluación cooperativa que se aplicarían en actividades de aprendizaje y promoverían la interacción y el apoyo entre pares.

Podemos ver cómo la concepción, es decir, el sistema organizado de creencias, que el docente tenga acerca del conocimiento, puede influir sobre sus prácticas de enseñanza, el tipo de aprendizaje que promueve y el sistema de evaluación que aplica.

Desde los procesos de participación.

La conceptualización a la que se recurre hoy puede, perfectamente, incluir aspectos heredados de experiencias anteriores y que no corresponden ni son adecuados para el sentido que se busca en este momento para el desarrollo social de la escuela; donde se pretende una gestión participativa, una educación durante toda la vida para la innovación la competitividad y la paz a través de la modernización permanente del sector educativo, con la pretensión que la comunidad educativa participe en condiciones de igualdad en los procesos de mejoramiento de la calidad en la educación que se imparte en cada una de las instituciones educativas del país. Pueden faltar a esta intención otros elementos que serían coherentes e importantes a la tarea que se propone con la intención de considerar los rasgos centrales que han asumido los esfuerzos participativos en nuestro contexto.

Desde sus inicios la participación se proponía como un imperativo ético. La “sociedad justa”. Hierro (1993), una aspiración que se traducía en concreciones distintas, que imponía caminos diversos y que movilizó tantos esfuerzos y compromisos en ese período, no era sólo aquella en la que los beneficios se distribuían en forma más equitativa, sino, básicamente, una convivencia en la que todos habrían de compartir responsabilidades, tareas y decisiones. En ese momento, quienes no queríamos ser liberales entendían que la naturaleza humana era, básicamente, igualitaria y que las diferencias socio económicas expresaban más las relaciones según las cuales, históricamente, se ordenaba cada sociedad.



De allí que, en ese momento, la participación nos apareciera como una capacidad “natural” de cada persona, una posibilidad que estaría aplastada e inhibida por la carga de la dominación, que debía brotar libre en la medida en que se disolvieran esas estructuras pesadas que imponían la desigualdad.

Impulsar la participación equivalía, entonces, a encaminarse en la recuperación del orden natural; era fundamentalmente bueno y deseable que las personas exigieran sus derechos hacia la igualdad. Esta mirada, atravesada por un cierto esencialismo, se asociaba al hecho de que las distintas corrientes de ideas que en ese momento se ocupaban de la participación, entendían que tanto las capacidades de participar por parte de los sectores populares como el proyecto en el cual éstos podían participar, tenían una consistencia objetiva que era, lógicamente, previa al hecho de la participación. Por una parte, la clase para sí aparecía como algo decidido y pre dispuesto, que esperaba un toque de conciencia para asumir las tareas y responsabilidades que le estaban asignadas, ya que correspondían a su inserción en el sistema de relaciones de producción; por otra, el proyecto estaba diseñado e incluido en la historia y los actores se incorporarían a papeles que ese proyecto les asignaba. De allí que, incluso cuando se hablaba de educación para la participación, se trataba de una cierta información acerca de esas responsabilidades objetivas, predispuestas, que a cada cual le correspondía desempeñar en el proyecto que se construía.

Fue así como a fines de los 60, la concientización que propuso Paulo Freire tendió a entenderse no como un proceso pedagógico orientado a educar capacidades nuevas, y más bien se percibió como una suerte de iluminación, por la que se disipaba la falsa ideología que pesaba sobre los grupos populares. De donde resulta muy tentador el asociar las fechas



en las que se pierden las cosas ya conseguidas y reaparece el interés por la participación con la emergencia y el final de una situación de tranquilidad. Por lo que no se puede decir que no hay algo de razón en esa lógica, y, sin embargo, de alguna manera esa argumentación está esquivando la pluralidad de sentidos con que se aplica el término y se alientan las prácticas participativas, ya que mira sólo a las formas más duras de incorporación política, que serían las que deberían haber chocado con la dominación autoritaria que hasta la fecha estaba latente. Desde donde se desprende una relación mutua entre dominación autoritaria y participación popular cuando aparece reiteradamente, tanto en la práctica política como en la reflexión intelectual, que ciertas formas de participación han favorecido el control social cuando apuntan a perfeccionar el ejercicio del poder mediante la dominación autoritaria.

En esta década se había empezado a producir ese cambio profundo, que ha arrastrado varias dimensiones, ya que se empezó a experimentar socialmente los efectos de un salto cualitativo en el desarrollo de las fuerzas productivas. El patrón tecnológico en el cual se había fundado la economía por cerca de cien años, sustentado fundamentalmente en el uso del petróleo, comenzó a ser reemplazado por otro basado en la electrónica. Esto arrastró al cambio en los sectores que dinamizan la economía (la industria del carbón y del acero ha cedido lugar a la informática y la bio- tecnología) pero, más aún, el cambio tecnológico empujó transformaciones muy importantes en el diseño organizacional de las empresas. Por una parte, las mega corporaciones han ido variando su estructura, centralizada y piramidal, hacia la constitución de redes flexibles entre empresas, todas de tamaño menor, todas con dirección, contabilidad y gestión propias; por otra parte, las viejas líneas de producción han cedido ante modelos más activos de gestión y ejecución en los



que cada unidad incluso, cada trabajador es tenido en cuenta y solicitado a aportar y decidir.

Ya a mediados de los años 70 se asociaba la ingobernabilidad con exceso de participación; por lo que se instauran una serie de demandas sociales dirigidas al Estado, desde donde gracias a la apertura de la participación en la toma de decisión se evidencia la incapacidad de éste para dar respuesta a todos los reclamos de la sociedad, lo que llevaría a la pérdida de confianza de la ciudadanía en los políticos y en las instituciones democráticas. El sesgo conservador de este argumento se expresa en la idea de que sería la ampliación de la participación democrática, al empujar demandas crecientes de la sociedad ante el Estado, lo que llevaría a la auto-deslegitimación del propio orden democrático. La misma lógica de tal discurso lleva a entender una oposición antitética entre gobernabilidad y democracia; como bien anota. Rojas (1979) “Un exceso de democracia significaría un déficit de gobernabilidad; una gobernabilidad adecuada sugiere una democracia deficiente”. Esta argumentación se manifiesta claramente en las soluciones que levanta el análisis conservador: la gobernabilidad se recupera y se reproduce mediante la contención de las demandas y el control sobre los movimientos sociales; desde donde se trataría de limitar la participación a través de recursos coercitivos y/o ideológicos.

Ya en nuestra época, se da mayor interés al contexto de la reflexión, desde donde se ha producido una mutación de las percepciones y de los valores según los cuales se organiza y se construye la realidad. Y se centran sobre la dimensión del cambio,



cuestionando en este proceso el modelo de modernidad tal como lo ha inspirado la Ilustración. Varios autores han anotado que este cuestionamiento ha asumido la forma de juicio a la razón, tal como ésta había sido definida y aplicada en dicho proyecto de modernización. Si el nacimiento del mundo moderno pudo ser caracterizado como una rebelión de la razón contra el mundo de las autoridades reconocidas hasta entonces, hoy los crecientes procesos de exclusión han hecho necesaria la implementación de un conjunto de programas sociales con la intención de contener posibles escenarios de estallido social, para contribuir a paliar la agobiante situación por la que pasan importantes sectores.

En general, estas estrategias intentan promover la solidaridad entre pares y elevar la autoestima como modo de acrecentar el capital social y los procesos de *empoderamiento* de los agentes Putnam, (2001).

El discurso que se configura a partir de tales ideas apela, fundamentalmente, a los procesos de construcción de ciudadanía mediante la transferencia de herramientas que faciliten la instalación de prácticas sociales, productivas y culturales que permitan el crecimiento y desarrollo de las organizaciones y los grupos, a fin de afianzar capacidades y competencias personales y socio-comunitarias, sin hacer referencia a las causas más estructurales de la pobreza. Tales estrategias se focalizan en las posibilidades de incrementar el capital social, en tanto subyacen criterios de inclusión en los que la concepción del otro en situación de desventaja no necesariamente se cristaliza en identidades definidas por la pertenencia de clase. Asimismo, se asume la participación comunitaria como eje para la resolución de las necesidades sentidas, mediante la puesta en

marcha de un conjunto de acciones que, intentando superar la pobreza, enfatizan la solidaridad entre iguales.

Estos procesos apelan a lo que autores como. Bustello (2000); Duschatsky (2005) denominan un tipo de “ciudadanía asistida”, fundamentada en la noción que sostiene que los pobres, poseen un conjunto de características personales y valorativas desfavorables, por las cuales, deben ser asistidos para lograr un mejor desarrollo. Esta concepción de desarrollo a la cual se opondrían a las nociones propuestas por las perspectivas más críticas de Marx, Gramsci y Habermas (2000), en las que se entienden que “la participación se debe a una construcción democrática autónoma y libre”.

En torno a estas cuestiones, específicamente Habermas (1999), considera que

“La autonomía de los ciudadanos no depende ni de las libertades subjetivas ni de los derechos de prestación garantizados para los clientes del Estado de bienestar, sino de asegurar conjuntamente las libertades privadas y públicas” p.258.

De igual modo, los derechos subjetivos que garantizan la vida autónoma sólo pueden ser formulados adecuadamente cuando los propios afectados participan por sí mismos en las discusiones públicas acerca del contenido de estos derechos, en relación con aquellos asuntos que, directa o indirectamente, los afectan. En consecuencia, los procesos de construcción colectiva se entrelazan con las posibilidades de participación activa de los involucrados a partir del desarrollo de la propia práctica. Aquí cabe resaltar que no se trata

de un objetivo conseguido a medias, sino de un proyecto transformador del sujeto y de la realidad que lo constituye.

Desde la formación de los estudiantes.

De acuerdo con los planteamientos actuales, la evaluación constituye un proceso formativo complejo y continuo que acompaña el desarrollo continuo de la actividad de enseñanza. Se asocia fundamentalmente a la emisión de un juicio de valor acerca de una situación escolar determinada y se define como “una práctica intencionada que realiza un sujeto con el propósito de indagar, conocer y comprender un objeto determinado (prácticas, sujetos, objetos) a partir de la formación de un juicio de valor”. Mancovsky, (2007:p 6). Esta última concepción de evaluación propiciaría el desarrollo de evaluaciones más justas y orientadas por principios éticos que formen a los estudiantes, es decir, se constituiría como un proceso para aprender Álvarez, (2007). Esta evaluación, por lo tanto, se constituye como una fuente de información que suministra evidencias para conocer y analizar tanto el nivel de aprendizaje de los estudiantes, como las circunstancias y condiciones reales de operación de la enseñanza para su transformación, lo que no sólo otorga la posibilidad de ‘contar’ los aprendizajes, sino también de promoverlos, recuperando, así, su más pleno sentido formador.

Los que creen que constituye una oportunidad para realizar una mirada introspectiva sobre la propia docencia, orientan y determinan el curso de sus prácticas revelando aspectos formativos del proceso evaluativo, enfatizando la comprensión más que la reproducción y

fomentando la posibilidad de construir y reconstruir el conocimiento con los estudiantes desde lo aprendido Durán, (2001).

Marco legal

La fundamentación legal que actualmente soporta la evaluación de los aprendizajes en Colombia emana de las normas descritas en los párrafos siguientes, en donde se hace un compendio de los aspectos más sobresalientes que sobre el tema de la evaluación se han legislado, dividiendo este análisis en dos aspectos, el primero:

Aspecto histórico de la educación en Colombia.

Como aspecto histórico se tiene en cuenta las distintas normas expedidas por el gobierno nacional desde tiempos pasados, y que con él pasar del tiempo han ido normatizando el quehacer educativo en Colombia. Su intencionalidad ha sido unificar los criterios de evaluación y promoción de estudiantes, para hacer más significativo el abordaje del concepto en mención. Para hablar del tema hay que revisar los antecedentes de la educación colombiana a finales del siglo XIX, y lo ocurrido en el siglo XX, cuando surge la ley 39 expedida el 26 de octubre de 1903, en esta ley se decidió que la instrucción pública en Colombia fuese organizada y dirigida en concordancia con la religión católica, en esta ley se destaca la financiación de la educación por parte del fondo público, la descentralización de la educación primaria al asignarle a los gobiernos departamentales su dirección y protección, se menciona la gratuidad y la determina como no obligatoria.

A mediados del siglo XX con la intencionalidad de organizar la educación pública, y legitimar la evaluación escolar como una actividad que genera evidencias de los avances de los estudiantes, es incorporado, en el artículo 41 de la Constitución Política de 1886, apartes de la organización de la educación Colombiana expresando. “La educación pública será organizada y dirigida en concordancia con la Religión Católica. La instrucción primaria costeada con fondos públicos, será gratuita y no obligatoria”.

El 26 de octubre de 1903 mediante la expedición de la ley 39, se hace referencia al sistema de financiación de la educación en Colombia, creándose la descentralización de la educación primaria al asignarle a los gobiernos departamentales su dirección y protección, se menciona la gratuidad y la determina como no obligatoria, con esta normativa se crean las ESCUELAS NORMALES para hombres y para mujeres en las ciudades capitales de departamento, las cuales tenían por objeto la formación de maestros idóneos para la enseñanza y educación de los niños en las escuelas primarias ya que existía una carencia de docentes preparados; de otro lado se crea la enseñanza nocturna en los municipios para inculcar y enseñar principio morales, religiosos y de nociones científicas elementales a los obreros que por su edad o por otras circunstancias (laboral, extra-edad, recursos...) no podían asistir a las escuelas públicas primarias.

En 1904, el gobierno Nacional crea y publica el decreto número 491 de 1904 del 3 de junio, por el cual se reglamenta la Ley 89 de 1903, sobre Instrucción Pública, en este documento se establecen los diferentes cargos para administrar la educación (administrativos y maestros) Creándose para este fin los cargos de funcionarios que dirigieran, supervisaran y ejecutaran la instrucción pública en Colombia, de otro lado se



orientan las directrices para la organización del pensum académico de la educación primaria rural y urbana, las normales, el nocturno, las escuelas de artes y oficios, y la instrucción profesional.

Se inicia la organización de las estrategias evaluativas para la comprobación de aquellos saberes alcanzados por los estudiantes y se define el examen como comprobación del aprovechamiento de los alumnos de las escuelas primarias, siguiendo las reglas que para esto determine el reglamento. Estos exámenes serán presenciados por todos los miembros de la Junta municipal de Instrucción pública y por el Cura párroco, si su ministerio se lo permitía.

En 1927, Desde el 1° de enero de 1928 el Ministerio de Instrucción y Salubridad Pública, paso a llamarse Ministerio de Educación Nacional con la pretensión de asegurar la organización de la educación en el país.

En 1962, surge el decreto 2117 de 1962 del 1 de agosto, de donde se determina la obligatoriedad de la existencia de un plan de estudios para el Bachillerato Técnico Comercial, y se dictan otras disposiciones sobre educación media, Evaluación del trabajo escolar; para abarcar este último tema hay que analizar el Artículo 25, donde reglamentaba un examen final en todas las asignatura que tenía una equivalencia del 40% de la nota definitiva y el restante 60% se formaba como nota previa anual, un mínimo de (9) nueve notas mensuales, delimitando la estrategia para la valoración de los aprendizajes, donde describe puntualmente “las calificaciones mensuales serán el resultado de la valoración de

lecciones tareas, trabajos personales, presentación de cuadernos y pruebas objetivas practicadas en horas de clase”

En 1962, desde el ministerio de educación nacional se emite el decreto 1710 de 1963 de julio 25 por medio del cual se adopta el Plan de Estudios de la Educación Primaria Colombiana y se dictan otras disposiciones; en éste se describe la educación como un “derecho” a partir de los 7 años, y se inicia la discriminación del tiempo de permanencia de los estudiantes en el ámbito educativo con una duración de cinco grados de escolaridad, con un tiempo de permanencia durante el año escolar de 10 meses cada uno; y se dictan disposiciones para establecer los días hábiles de clase durante el año escolar siendo este de ciento noventa y ocho (198) días hábiles, incluidos los sábados, equivalentes a un total de mil ochenta (1.080) horas efectivas de trabajo en clase.

En 1976, es expedido el Decreto-ley 088 DE 1976 de enero 22 por el cual se reestructura el sistema educativo y se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional, se le da una connotación especial al término evaluación escolar, ya que se delimitan los parámetros para el fomento de la promoción automática, en su artículo número 8 el cual dice “la promoción automática de un grado a otro en la educación básica primaria será materia de reglamentación especial por parte del Ministerio de educación Nacional”.

En 1984, se define el Decreto 1002; contemplado como la culminación del largo proceso de experimentación curricular que se había cumplido en el país desde mediados del año 1970, dando como resultado la organización de la Educación Básica la cual fue organizada en nueve grados: cinco grados de Básica Primaria (1° a 5°) y cuatro de Básica

Secundaria (6° a 9°) y la Educación Media Vocacional dos grados (10° y 11°); cuyo objetivo fue establecer el nuevo Plan de Estudios para la educación preescolar, básica (primaria y secundaria), y media vocacional, ya que con los anteriores decretos solo se hacía énfasis a la educación básica.

La Resolución 17486 de 1984 ofrece claridad sobre el concepto de promoción: definiendo los parámetros para el paso de un grado a otro, de un nivel a otro superior, o la obtención de un título, como resultado del logro de determinados objetivos de aprendizaje, comprobados en el proceso de evaluación. Se consideran aspectos fundamentales para la promoción escolar, y se empiezan a considerar aspectos evaluables como conocimientos teóricos y prácticos, la adquisición de hábitos, valores, habilidades y destrezas en todas las asignaturas. Se divide en cuatro períodos de igual duración el año escolar, y para dar una mayor organización se crea una escala de valoración mixta en cuanto a valoración cuantitativa y cualitativa así; (1 a 5.9) no aprobado, (6 a 7.9) aprobado, (8 a 8.9) bueno y (9 a 10) sobresaliente, para evaluar el logro del objetivo de los aprendizajes.

La evolución normativa del concepto evaluación en Colombia.

En 1987, surge el decreto 1469 de 1987 de agosto 3 el cual contempla la promoción automática para el nivel de educación básica primaria, en este se retoma el artículo 8 del Decreto-ley 088 de 1976, en él, se hace una primera descripción de la evaluación escolar definiéndola como: “El proceso de seguimiento y valoración permanente del estudio en que se encuentra la institución educativa en sus aspectos organizacionales y administrativos, pedagógicos y de desarrollo del alumno, frente a los fines y objetivos del sistema educativo colombiano”. De otro lado se emite un nuevo significado referenciando la evaluación como



“un proceso permanente por parte del docente”. En este apartado se inicia el tránsito de una concepción acumulativa y fragmentaria, con una secuencialidad lineal de la formación y el aprendizaje, hacia una concepción más compleja, flexible y transversal, lo cual empieza a generar una orientación teórica por lo menos hacia una evaluación cualitativa lo cual implica también un cambio de paradigma pedagógico y curricular.

En 1994, surge la ley general de educación; Ley 115, la cual señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación atendiendo a lo dispuesto en el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad, en esta ley se establece la Autonomía escolar (Art. 77), además en su artículo 80, reglamenta la evaluación diciendo que “El Sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docente directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio”

Este mismo año la ley 115 es reglamentada parcialmente por el Decreto 1860 de agosto 3, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales; en su artículo 47 se refiere a la evaluación del rendimiento escolar, y trata sobre la evaluación de los alumnos mediante logros, estos últimos los define como “el conjunto de juicios sobre el avance en la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de las capacidades de los educandos, atribuibles al proceso pedagógico” de igual forma hace referencia al concepto de evaluación y la define como “continua, integral, cualitativa”. Además define que “la



evaluación de los alumnos se puede hacer mediante pruebas cognitivas (no memorísticas) y/o mediante apreciaciones cualitativas; se mencionan las comisiones de evaluación las cuales prescribirán las actividades pedagógicas complementarias y necesarias para superar las deficiencias, por último se determinó una escala de valoración cualitativa: Excelente, Bien e Insuficiente, y las instituciones educativas podían incluir en sus PEI una escala cuantitativa que complemento la anteriormente mencionada”.

La ley 715 de 2001, Por medio de la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros. En su artículo 9° aborda el término de la evaluación haciendo referencia a qué esta debe ser permanente, debido a la importancia que se le debe dar en el sector educativo al referirse al aparte de la combinación de sus recursos que poseen las instituciones educativas. Normativa que produce un cambio sustancial al modelo educativo colombiano, puesto que se produce una contrarreforma educativa; en general lo curricular y la evaluación son trasladadas al modelo de competencias.

En el año 2002 se crea el Decreto 230 de febrero 11, por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional. En su Artículo 4° refiriéndose a la Evaluación de los educandos conceptúa diciendo que esta “será continua e integral, y se hará con referencia a cuatro periodos de igual duración en los que se dividirá el año escolar”. Además crea unos objetivos específicos sobre la evaluación y estos son: A. Valorar el alcance y la obtención de logros, competencias y

conocimientos por parte de los educandos; B. Determinar la promoción o no de los educandos en cada grado de la educación básica y media; C. Diseñar e implementar estrategias para apoyar a los educandos que tengan dificultades en sus estudios, y D. Suministrar información que contribuya a la autoevaluación académica de la institución y a la actualización permanente de su plan de estudios. De otro lado ordena que “Al finalizar cada periodo académico se debe entregar un informe escrito de evaluación donde se evidenciará los avances del estudiantes en su proceso formativo en cada una de las áreas del currículo, allí se debía describir las fortalezas y dificultades durante el periodo evaluado y a su vez se formulaban las recomendaciones y estrategias para mejorar; una vez concluido el año lectivo, se entregaba un informe final que recogía el rendimiento de todo el año, la valoración era cualitativa y se implementaba la siguiente escala: Excelente, Sobresaliente, Aceptable, Insuficiente y Deficiente”. Se dictan las disposiciones para las comisiones de evaluación, esta vez, se conformó una por grado y en ella se vincularon docentes, padres de familia y el rector o su delegado; con el fin de definir la promoción de los educandos y hacer recomendaciones de actividades de refuerzo y superación para estudiantes que presenten dificultades.

En el año 2009 se deroga el decreto 0230 de 2002, mediante el Decreto 1290 de 2009, Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Y se establecen unos propósitos de la evaluación de los estudiantes en el ámbito institucional tales como:

Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.

Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.

Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.

Determinar la promoción de estudiantes.

Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.

Este decreto fomenta la autonomía a nivel institucional en donde cada institución generara unos criterios de evaluación y promoción, la cual podrán establecer cada institución basados en las necesidades particulares del contexto local, además de las estrategias de valoración integral, las acciones de seguimiento, la autoevaluación de estudiantes, las estrategias de apoyo, la periodicidad en la entrega de informes, la estructura de los informes, las instancias, mecanismos y procedimientos de atención de reclamaciones por parte de los padres de familia y acudientes, y la vinculación de la comunidad educativa en la construcción del SIEPE (Sistema Institucional de Evaluación y Promoción de Estudiantes).

Decreto que se convierte en la razón fundamental de esta investigación en donde además de determinar el impacto de su aplicación en el sistema escolar, se deseó

profundizar en las concepciones que poseen los diferentes docentes sobre el concepto evaluación en especial aquella que es aplicada para evidenciar los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, además de examinar los procesos participativos y de formación llevados a cabo en la institución educativa. Lo que ha permitido hablar de evaluación de los aprendizajes como la determinación del tipo de evidencias que se deben acreditar como resultado de los procesos de enseñanza, teniendo en cuenta que para colocar la evaluación en acción se deben haber alcanzado una serie de conocimientos, habilidades o actitudes. Al igual que manifestar cierto grado de transformación de los aprendizajes con los que se llega a la escuela.

Al conceptualizar sobre el decreto 1290, y los sistemas institucionales de evaluación. En torno a la consulta realizada por el MEN en el año 2007, partiendo de la formulación del Plan decenal de Educación 2006-2016 se encontró la ineludible obligación de revisar la evaluación de los aprendizajes. Así, entra en consideración la ineficacia e inconformidad de la comunidad con el decreto 230 de 2002. Por tanto, se ve la necesidad de modificar el sistema de evaluación de los estudiantes y elaborar una norma más adecuada con las exigencias que la comunidad había manifestado. En este sentido, El ministerio de Educación Nacional promulga el decreto 1290 del 16 de abril de 2009, el cual reglamenta la Evaluación de los aprendizajes y la promoción de los estudiantes en los niveles de educación básica y media.

En la presentación de este decreto al país, la Ministra de Educación Nacional Cecilia María Vélez White (2009) planteó que los colegios del país tenían la autonomía para adoptar su propio Sistema de Evaluación. Internamente podrían calificar con letras o



con números pero que se debía tener una escala en común que permitiera el traslado de estudiantes, solo podrían registrar si el alumno tuvo un desempeño superior, alto, básico o bajo.

El MEN (2009) dispuso que “la tarea que tenían que cumplir las IE del país era la de construir un sistema institucional, el cual se plantea como un proceso amplio, complejo, de mucha responsabilidad y gran relevancia en cualquier institución escolar” (p. 34). Las Secretarías de educación tenían que organizar las capacitaciones necesarias para la implementación de este decreto en el año siguiente y fijó responsabilidades a cada actor del sistema educativo.

Este decreto está constituido por diecinueve artículos, los cuales brindan herramientas a las Instituciones educativas sobre aspectos fundamentales que debían contener los sistemas institucionales de la evaluación como: los propósitos de la evaluación, la evaluación de los estudiantes, definición de la escala de valoración, la promoción escolar y anticipada, entre otros. El documento 11, fundamentaciones y orientaciones para la implementación del decreto 1290 de 2009, es creado con el fin de brindar orientaciones a las instituciones educativas para comprender e implementar algunos criterios sobre evaluación y fortalecer la calidad de la educación del país.

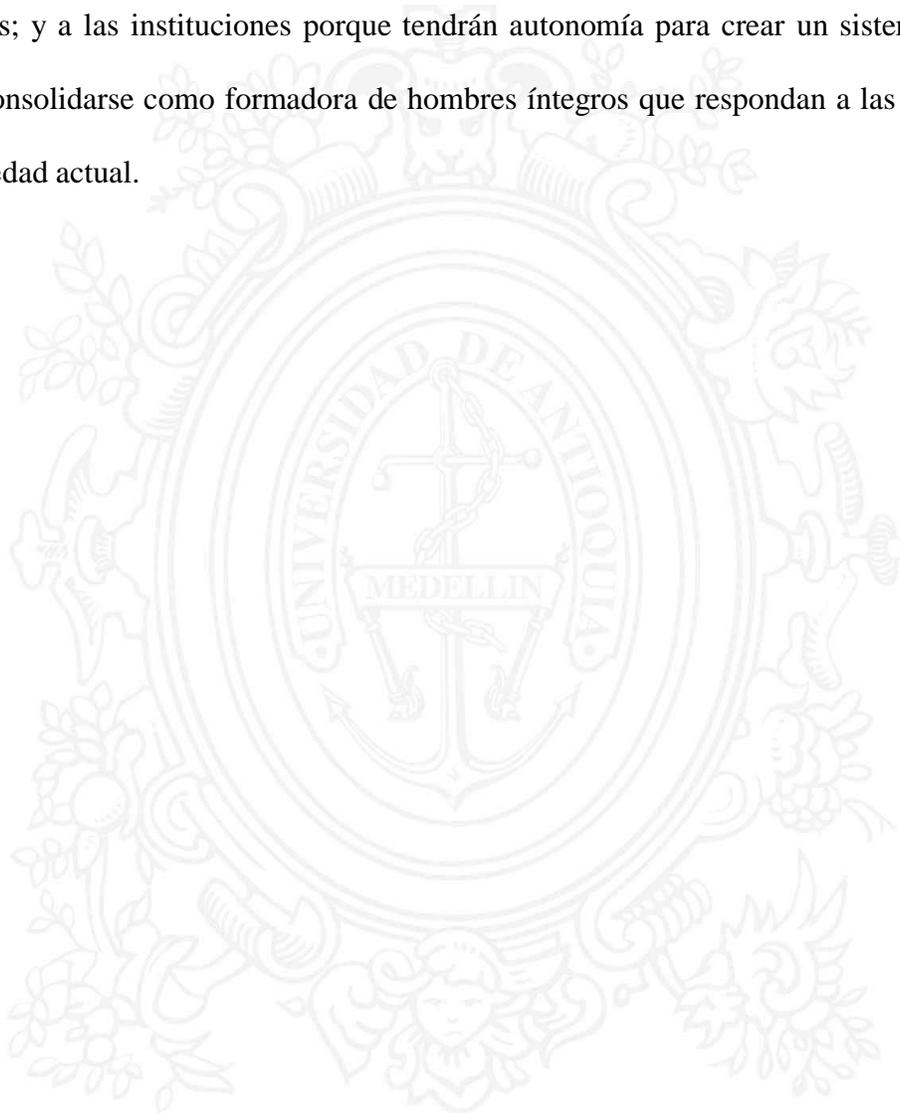
A través de la promulgación de este decreto se estructura la oportunidad de beneficiar a toda la comunidad educativa. A los estudiantes porque contarán con una evaluación integral, coherente con la formación que les sea impartida; a los padres de familia porque se integraran de forma participativa en la creación del SIE; a los docentes



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

porque les brindara una oportunidad de reflexión e innovación de sus prácticas evaluativas; y a las instituciones porque tendrán autonomía para crear un sistema que les permita consolidarse como formadora de hombres íntegros que respondan a las exigencias de la sociedad actual.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Metodología

Tipo de investigación

Según la necesidad creada con los planteamientos anteriormente citados, se tomó la primera decisión, el estudio por su trascendencia resaltó la importancia de la experiencia subjetiva de los individuos, haciendo especial hincapié en el análisis cualitativo. Desde donde la realidad social es considerada una creación de la conciencia individual, en consecuencia el significado y la evaluación de los acontecimientos son una construcción personal y subjetiva. Lo que ha hecho que el procedimiento adoptado para la realización de la investigación, gracias a las características de este proceso sea abordado bajo el enfoque cualitativo.

Como es conocido por todos, la finalidad de la investigación cualitativa es comprender e interpretar la realidad tal y como es entendida por los sujetos participantes en los contextos estudiados, pero esta comprensión no interesa únicamente al investigador. Los resultados de la investigación han de ser compartidos, comunicados, según los casos, a los propios participantes o, en la medida en que pretendamos contribuir al incremento del conocimiento científico acerca de un tipo de realidades, también al resto de la comunidad de investigadores.

Lo que aquí se pretende es describir y entender, en lo posible, un fenómeno a partir de lo que manifiestan quienes lo experimentan directamente, es decir desde una perspectiva experiencial. Este propósito nos invita a realizar unos análisis cualitativos de las opiniones y explicaciones de los docentes, estudiantes y padres de familia pertenecientes a la básica secundaria del establecimiento. Puesto que, hay temas en el ámbito de las ciencias humanas tales como la intencionalidad, la conciencia, la motivación, los sentimientos, las indecisiones y las dudas, que no pueden estudiarse con rigor desde el paradigma cuantitativo del conocimiento científico.

El tipo de investigación utilizado conservó un enfoque dentro del modelo cualitativo, tomando como referencia lo expuesto según Hernández; Fernández & Baptista, (2006) quienes expresan:

“En los estudios cualitativos se aborda la realidad en su contexto natural intentando identificar los sentidos dados a los fenómenos, de acuerdo con los significados que tiene para las personas implicadas, en este sentido es holística, es interpretativa, porque da relevancia a hechos importantes que pasan en el contexto estudiado”.

Estos conceptos dan pie para que la investigación cualitativa en la medida en que el investigador se propone mejorar las prácticas de los individuos con los que investiga, tenga un rasgo transformador de los ámbitos educativos, comunitarios y sociales.

Dicha actividad se caracteriza por tener una relación de diálogo permanente con el objeto de estudio. “Esto se ve reflejado en el proceso de selección de la muestra, de

recolección de datos y en el proceso de análisis y producción de resultados, puesto que son simultáneos y mantienen una relación de correspondencia entre ellos” (Ibáñez, 1990; Krause, 1995).

Esta investigación estuvo orientada hacia el análisis de las características generales de la evaluación, y los cambios en las prácticas evaluativas generadas a partir del decreto 1290, además de conocer su implementación y realizar seguimiento del Sistema Institucional de evaluación de los Estudiantes (SIE), aunque también se podría estudiar sus cualidades específicas, siempre que se tenga en cuenta los nexos y relaciones que tiene con el objeto de estudio y que este en concordancia con lo que se desea indagar, lo cual va encaminado a determinar el proceso de implementación del (SIE) según el decreto 1290 en la Institución Educativa Cisneros del Municipio de Cisneros Antioquia.

De hecho, este tipo de investigación, al adoptar una orientación inicial empírica, busca indagar sobre la experiencia de los otros. Al abordar las formas de comprensión que los sujetos construyen por la incorporación de sus vivencias en un contexto dado, el pensamiento adquiere un carácter dinámico, multiforme y vinculado a las concepciones de espacio y tiempo de los sujetos en la historia, es decir, el mundo particular que las origina.

En este sentido se pretendió tomar las decisiones metodológicas más acertadas para conocer y comprender las experiencias reales de los docentes, en un ámbito tan complejo como lo es la evaluación de los aprendizajes, cosa que nos sería de mucha utilidad para alcanzar el objetivo que nos convoca a todos, como es el de mejorar la calidad de la enseñanza.

Para lo cual en el desarrollo de la investigación intervino una muestra significativa de personas de cada uno de los estamentos que forman parte de la comunidad educativa: Docentes, estudiantes y padres de familia, en un tema que está directamente relacionado con el proceso educativo, como es la evaluación, la participación y la formación. Lo anterior tiene concordancia con lo que plantea la investigación participativa, puesto que en el proceso de recolección de datos, la contrastación de los resultados de la investigación y la implementación de las estrategias a seguir para dar solución al problema participan parcialmente los actores y se realiza directamente en el contexto implicado (Contreras, 2002).

Métodos o estrategias de investigación

Como método o estrategia de investigación se ha tomado el Estudio de caso, ya que puede tomarse como una herramienta investigativa de descripción, interpretación o evaluación de una realidad social particular, considerándose un sistema integrado que se centra en lo específico no en lo general, además este permite comprender desarrollando afirmaciones teóricas sobre las regularidades de una estructura; donde se busca el detalle de la interacción con sus contextos y analiza la particularidad y la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes.

Cabe resaltar que en nuestro caso tomaremos el estudio de caso evaluativo dentro de la categoría de estudios de caso explicativos, ya que estos permiten explicar los vínculos



causales de las intervenciones auténticas de los participantes, por ser el que más se ajusta a las particularidades de nuestro proyecto, y debe en primer lugar y ante todo, discernir el valor de las prácticas y/o programas que constituyen el caso.

Técnicas de investigación

Para el caso que nos convoca y la necesidad de tener la información primaria a mano, se ha utilizado la observación, ya que es una técnica que hace posible obtener información del comportamiento de las personas, para vincular la reflexión teórica y metodológica desde el principio de la reflexión, Debido a que esta es una técnica que coloca al investigador frente a la realidad de manera inmediata, como apoyo tomaremos la estrategia de la observación participante, ya que ofrece la intervención personal y directa de quien dirige la investigación lo que significa también una garantía de la objetividad que se pretende dar a la información recogida. Además posibilita confrontar y complementar los hechos observados con el discurso oral y establecer relaciones de correspondencia o no correspondencia entre lo que los actores sociales hacen y dicen.

Para complementar la información recogida a partir de la observación participante se requiere de otra técnica, que nos ayude a averiguar con mayor precisión los datos específicos sobre la información requerida, es por esto que se decide implementar el diario de campo como complemento para la estructuración de una buena información, ya que es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas, lo que

ofrece al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil al investigador debido a que en él se toma nota de los aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo, además permite enriquecer la relación teoría-práctica.

Para fortalecer este proceso también nos apoyaremos de la encuesta como instrumento para la recolección de la información. Esta incluye la opción de selección previa a quien o quienes se va a realizar. Igualmente no puede ser aplicada a cualquiera, sino establecer previamente con los encuestados los objetivos, tiempos y la autorización para la utilización de la información proporcionada ya que esta parte de un guión de temas a tratar, como carta de navegación que permite abordar puntos esenciales relativos al tema central de investigación.

Participantes

Para el trabajo de campo se han vinculado docentes, estudiantes y padres de familia pertenecientes a la Institución Educativa Cisneros del Municipio de Cisneros Antioquia, los cuales se encuestaron teniendo en cuenta las categorías planteadas según los objetivos de la investigación sobre la implementación del SIEE.

La muestra es criterial porque nos ha permitido obtener descripciones pormenorizadas de la situación de los estudiantes, lo que ha permitido diagnosticar errores cometidos y síntomas de dificultades, en los diferentes momentos de trabajo, está

conformada por 6 docentes de diferentes áreas del conocimiento, 16 estudiantes con edades que oscilan entre los 10 y 15 años y 7 padres de familia de los grados sexto a noveno, para un total de 29 encuestados, sobre el proceso llevado a cabo para la implementación del SIEE según el decreto 1290 en la IE Cisneros del Municipio de Cisneros Antioquia, dicha muestra representa un nivel de confianza adecuado que representa la población estudiantil, como de padres de familia y docentes. La encuesta se aplicó al 30% de los docentes que dictan clase en este nivel de enseñanza, y para extraer la muestra de los estudiantes se tomó la decisión de encuestar a aquellos estudiantes que ocuparon el mejor promedio académico durante los tres periodos académicos del año lectivo, ya que se tiene la convicción que estos estudiantes gracias a sus resultados nos pueden proveer la información que se busca, los padres de familia seleccionados para la aplicación de la encuesta fueron los padres o acudientes de los estudiantes anteriormente mencionados, gracias a que se tiene la idea que detrás de un excelente estudiante encontramos un padre de familia interesado por los procesos académicos que se llevan a cabo con su hijo y por lo tanto se consideró que serían informantes claves para la investigación

La Institución Educativa Cisneros del Municipio de Cisneros Antioquia, es de carácter oficial, lleva cerca de 50 años de fundada, con reconocimiento oficial para impartir educación preescolar, básica y media, además del ofrecimiento de modelos flexibles como los propiciados mediante la modalidad de CLEI. Está ubicada en el kilómetro 80 en la vía que de Medellín conduce a Puerto Berrio Antioquia, posee dos sedes de básica primaria, la sede #3 Jesús maría Duque y la sede #2 Concepción Restrepo, cada una cuenta con dos jornadas mañana y tarde, y la sede principal #1 Liceo donde funciona la básica secundaria

en la mañana y la media en la tarde, donde se trabaja en articulación con el SENA para los grados décimo y undécimo ofreciendo a los estudiantes de este nivel educativo la posibilidad de obtener doble titulación al momento de terminar su bachillerato.

Proceso de la investigación

Indagación y construcción teórica. Para la construcción del marco teórico se realizó una revisión bibliográfica sobre la evaluación educativa, sus propósitos y finalidades, el proceso de evaluación educativa en Colombia, Latinoamérica 2y a nivel global. Actividad que se hizo realizando un rastreo sobre el tema a través de las revistas indexadas con las que tiene convenio la Universidad de Antioquia, más específicamente, sobre aspectos concernientes a las prácticas evaluativas, las creencias de los docentes, los procesos de participación y la formación de los estudiantes.

Categorías de análisis

Como categorías fundantes de este proceso investigativo, y para el estudio que nos convoca he tomado el concepto de prácticas evaluativas con la pretensión de lograr una caracterización, identificación y análisis comprensivo e integral del trabajo llevado a cabo por los docentes en el establecimiento, lo cual debe contener los elementos necesarios para determinar aquellos que son más complejos en la valoración del aprendizaje, donde la presencia de criterios claros sea el componente central que legitimen el quien y el cómo se



definen, además debe tener en cuenta que la acción de juzgar, de emitir a formular juicios de valor debe ser un elemento crucial para diferenciar la evaluación de la medición, teniendo claro que deben ser un soporte muy claro para la toma de decisiones.

De otro lado tomar las creencias sobre la evaluación que llevan a la práctica los docentes, sujetos a concepciones erróneas que han sido adoptadas y ejecutadas sin ningún reparo, y que requieren ser descubiertas y desdibujadas del contexto escolar, para darle una mejor orientación y organización a las acciones intencionadas desde el currículo y que procuran a toda costa mejorar el que hacer docente. Como la oportunidad de conocer y profundizar en el pensamiento de los docentes, en los fundamentos teóricos y epistemológicos en los cuales soportan su discurso pedagógico.

A si mismo abordar los procesos de participación como elemento fundamental en la toma de decisiones a nivel institucional, desde donde se desprende la trascendencia que ha debido darle la institución a la vinculación de sus diferentes miembros en la puesta en marcha de una cultura democrática para la toma de decisiones, y desde donde se evidencie las características de administración como gestión estratégica para obtener los resultados esperados. Observar la cooperación de los padres de familia como soporte y ayuda en la organización institucional, la vinculación de los estudiantes en la toma de decisiones que vayan encaminados al mejoramiento continuo de la institución y la toma de partido en compañía de los docentes y demás personal que se encuentra vinculado al establecimiento educativo, para dar aplicabilidad a lo estipulado en la normatividad vigente, hace que se tenga una mayor apropiación y conocimiento por parte de todos de las diferentes

estrategias que se llevan a cabo al interior de la Institución educativa, además de la pertinencia y relevancia que estas tienen en la práctica.

Donde la participación se convierte en una condición fundamental, y en un componente básico de la acción educativa que, basado en una concepción de equidad, permite la transformación del ambiente y de los individuos que integran una comunidad.

Tener la formación de los estudiantes como uno de los ejes centrales para su estudio, hace que el estudiante pueda darse cuenta de todos y cada uno de los aspectos relacionados con su propio aprendizaje, al igual que reconocer las fallas presentadas en aquellos aspectos que debe saber y que le faltan por aprender; de otro lado entender la relación que tiene un conocimiento sobre otro, y el entendimiento del para que le sirve un determinado conocimiento bien sea en el futuro inmediato, próximo o lejano. Conocer los procesos formativos que se llevan a cabo en la relación docente estudiante, es de vital importancia ya que ayuda resignificar el rol que debe jugar el docente en ese proceso de trasmisión de conocimientos y aprendizajes significativos para los estudiantes.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Análisis de la información

Las prácticas evaluativas y sus características

Tomando como referente las prácticas evaluativas que se llevan a cabo en el nivel de la básica secundaria de la Institución Educativa Cisneros y sus características podemos hacer el siguiente análisis; vemos como los docentes tienen claro la forma como evalúan a sus estudiantes, situación que es evidente al encontrar que los atributos principales de sus prácticas evaluativas buscan llevar al estudiante a que sea competente es decir que pretenden ir de la mano con el concepto planteado por Zaragoza (2003).p 202, quien expone que “la preocupación de las competencias básicas se dirige hacia la capacidad de movilizar los conocimientos hacia situaciones y contextos múltiples y variados, convirtiéndose por tanto en interdisciplinarios, transversales y transferibles”. Concepto que tomare como referente para profundizar sobre lo expuesto por los docentes. Puesto que va de la mano con el planteamiento que a nivel educativo se ha establecido en Colombia, inmediatamente después que el MEN publicara la primera edición de los estándares básicos por competencias en mayo de 2006, para las áreas fundamentales del conocimiento, situación que se ve reflejada al plantearse por parte del docente EAE1, en respuesta dada a la pregunta sobre qué evalúa “las competencias, los conceptos, las propuestas y los avances”, desde donde se puede plantear un acercamiento a la evaluación por competencias, situación que se puede dar por la continua exposición del docente a estos términos, gracias a la interiorización que se está dando por parte de los docentes al incluir en su discurso conceptos propios de un currículo basado en competencias, lo que va en contravía de lo planteado al inicio de esta investigación, donde se exponía la preocupación



sobre las practicas inadecuadas llevadas a cabo por algunos docentes, y que han sido documentadas al anotar con la ayuda del formato establecido para realizar la observación participante la preocupación por los discursos utilizados por algunos docentes, sobre el poder y trascendencia que le dan a la nota, como si fuera el insumo superior del trabajo en el aula y que se pone sobre el tapete en esta discusión, para dar cuenta de su veracidad.

Encontrar en el pensamiento de los profesores la iniciativa de orientar su quehacer docente en principios procedimentales y no basados en contenidos es satisfactorio, y lleva a profundizar en sus experiencias, para dar cuenta que tan acertados son al plantear por parte de un grupo significativo de los docentes vinculados a la investigación como informantes, la transmisión de los aprendizajes basados en principios de un currículo por competencias, gracias a que se pueden asociar sus argumentos con lo planteado por autores como Coll (2009), al mencionar tres aportes sobre el significado de competencia, exponiendo que:

1. *La utilización y movilización de los conocimientos adquiridos, ya que ser competente significa, ser capaz de activar y utilizar los conocimientos relevantes para afrontar determinadas situaciones y problemas.*

2. *La integración de distintos tipos de conocimientos (habilidades o destrezas prácticas y cognitivas, conocimientos factuales y conceptuales, valores, actitudes, entre otros.*

3. *La importancia del contexto en la adquisición y aplicación de los conocimientos.*

Al igual que Perrenoud (2004) quien definen la competencia como “la capacidad para movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones”. p.11. Conceptos que son ampliados hacia el contexto escolar y que deben dar cuenta que tan cerca o alejado se está de un verdadero trabajo basado en competencias, las que deben guardar estrecha relación con Díaz -Barriga (2009), quien plantea la competencia como:

Aquella actividad que implica un proceso complejo de movilización e integración de saberes, pero que ocurre dentro de los límites (facilidades y restricciones) que plantea un dominio temático o situacional específico, caracterizado por un conjunto de prácticas socioculturales que dan significado y sentido a dicha competencia.

En este sentido se puede tomar como referente lo planteado en la Figura # 1 al mostrar las características de la evaluación, fundamentadas por los docentes con la preocupación por evidenciar que en las características de la evaluación que aplica en el aula, el estudiante adquiera competencias, sirva para dar oportunidades de mejoramiento, además de ser integral y participativa. Evidencias que refuerzan los conceptos planteados anteriormente, pero que contrastan con lo escrito en el diario de campo al escuchar a diferentes docentes de este nivel especialmente al finalizar el tercer periodo académico 2015 donde la docente PCZ8 expone “yo no sé qué vamos a hacer con esos muchachos de ahora, por más que uno les brega no quieren hacer nada”. Resaltando aquí la falta de un proceso complejo donde se dé una clara movilización e integración de saberes. Si así se llevara a cabo no se daría pie para este tipo de comentarios.

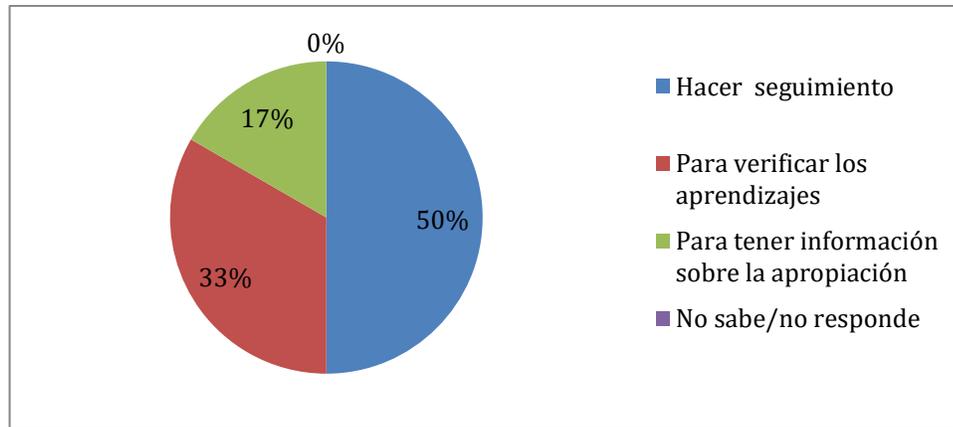


Figura 1. Características de la evaluación según los docentes

Situación que se comprueba al dar cuenta de lo planteado por algunos de los informantes al afirmar su preocupación por valorar los conocimientos que se imparten desde cada una de sus clases, lo que nos lleva a establecer las características de una práctica evaluativa que ha debido desplazarse del quehacer docente, ya que el conocimiento que se imparte actualmente no puede valorarse como si fuera una mercancía a la que se le asigna un precio, mucho menos ser una actividad que se verifique al final del proceso. Las prácticas evaluativas actuales no pueden solo estar basadas en la comprobación del rendimiento académico de los estudiantes, menos basarse en instrumentos que solo busquen aportar información sobre los estudiantes de forma individual y no pueden concebirse por el docente de manera estática, ya que son acciones que se encuentran inscritas en un tipo de evaluación que se llevó a cabo a mediados del siglo XIX, época en la cual las actividades de evaluación y medida eran sinónimas, y la evaluación se entendía cómo medir estrictamente el rendimiento académico de los estudiantes para detectar las diferencias individuales surgidas de la recogida de datos cuantitativos que se llevaban a cabo en ese entonces, y que, según la información obtenida



a través del diario de campo aun hacen parte de la práctica docente en nuestra Institución Educativa, al argumentar sobre las características de la evaluación, que son aquellas que sirven para “Valorar el conocimiento que posee el estudiante” docente LAP6, y que está acorde con lo planteado por otros compañeros.

Lo que se pretende en esta investigación es hacer que este tipo de argumentos sean sacados a la luz pública y de este modo reemplazadas por prácticas evaluativas que busquen motivar una activa relación del estudiante con el docente, con sus compañeros y con los contenidos vistos en clase, que busquen la regulación diferenciada entre las actividades de enseñanza aprendizaje, para que después de abordar una secuencia de contenidos se den unas actividades de refuerzo y así poder superar las dificultades o corregir los errores cometidos, previendo acciones y actividades orientadas a consolidar las competencias necesarias en el estudiante. Es decir que se busque retroalimentar los temas vistos en clase inscritos dentro de una evaluación formativa, la cual debe ir encaminada a analizar el grado en que se alcanzan los objetivos propuestos y comprobar si lo planeado, para llevar a cabo las experiencias de aprendizaje vividas en clase, contribuyen a la obtención de los resultados esperados, cuya pretensión sea otorgar cierto grado de retroalimentación a los procesos de enseñanza aprendizaje realizados en las aulas de clase. Con la intencionalidad de mejorar los aprendizajes adquiridos, de donde se pueda visualizar que los docentes orientan la evaluación a la toma de decisiones; actividad que puede posibilitar la finalidad de la evaluación ser un fin en sí misma para convertirse en un medio para mejorar la práctica llevada a cabo.

Observando lo planteado por los estudiantes al referirse a las características que tienen las prácticas evaluativas que se llevan a cabo en las aulas de clase, hay que resaltar los planteamientos expuestos, los cuales en su mayoría buscan dar cuenta de la intencionalidad de reforzar por parte de los docentes lo aprendido, desde donde se pretende por su parte mejorar la calidad de los aprendizajes que se han debido incorporar en la vida del estudiante.

Otros argumentan situaciones que van de la mano por los planteamientos donde se “Valora el conocimiento que posee el estudiante” docente LAP6. Que toma fuerza al argumentar por parte de los estudiantes conceptos como lo dicho por el estudiante MML6 al afirmar que las características de las evaluaciones son “diferentes dependiendo el educador, extensas y complicadas”, planteamientos que hacen que se prolongue la práctica de una evaluación como JUICIO, cuya característica principal buscaba la determinación de un juicio de valor sobre la calidad de un objeto o proceso, características que se exponen en páginas anteriores.

En este apartado cabe resaltar el porcentaje de estudiantes que plantean que las evaluaciones realizadas por los docentes estimulan las competencias necesarias para el adecuado aprendizaje, de donde se puede dar cuenta de la falta de claridad evidenciada por parte de algunos docentes en relación al tipo de evaluación que se lleva a cabo en sus aulas

y así mismo la falta de coherencia entre lo expuesto por los docentes y estudiantes, ya que si existiese tal relación los estudiantes deberían tener claro que la evaluación por competencias busca entre otras cosas ser un proceso de retroalimentación, de determinación y de certificación de los aprendizajes, de acuerdo a unas competencias de referencia, mediante el análisis de los desempeños demostrados ante la ejecución de tareas y problemas pertinentes, con la preocupación de hacer que la evaluación por competencias tenga mucha claridad cosa que aquí no se evidencia como lo demuestra la Figura # 2.

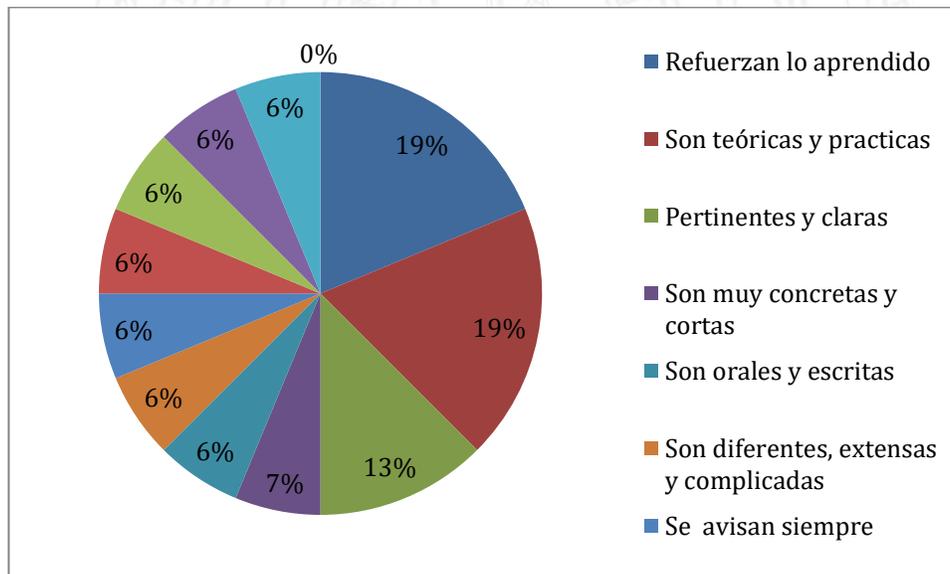


Figura 2. Características de la evaluación según los estudiantes

Sobre las características de la evaluación que se lleva a cabo en las aulas de clase por los docentes, vemos que los padres de familia argumentan que son llevadas dando participación a sus hijos en la definición de los criterios con los cuales van a ser evaluados, mostrando gran correspondencia con lo expuesto en la Figura # 1, donde una parte de los docentes exponen que sus evaluaciones son integrales y participativas, estando aquí ante un

concepto muy afín entre lo argumentado por padres de familia y docentes. Así pues, se evidencia que de acuerdo con la línea de Perrenoud (2004a, 2004b), se entienden las competencias como:

Las capacidades en sentido amplio, flexible y creativo, desde una concepción más cercana a la perspectiva cognitiva, más rica y profunda y que supone entender las competencias como capacidades muy amplias, que implican elegir y movilizar recursos, tanto personales (conocimientos, procedimientos, actitudes) como de redes (bancos de datos, acceso documental, especialistas,...) y realizar con ellos una atribución contextualizada (espacio, tiempo, relación).

Ante este panorama vemos como el concepto que tienen los padres de familia está acorde con lo expuesto por los docentes al argumentar que su práctica evaluativa está basada en la adquisición de competencias, lo que hace que estemos ante una evaluación más democrática, gracias a la participación que se pretende dar por parte de los docentes en la toma de decisión sobre la definición de las estrategias evaluativas que se desarrollaran en el aula de clase, además de ofrecer claridad sobre los criterios con los cuales llevaran a cabo la evaluación de los aprendizajes. Lo que contrasta con la información recolectada en el diario de campo al reflexionar sobre las evidencias que deben allegar los docentes a coordinación, para dar testimonio de los procesos de participación llevados a cabo en el aula de clase y en el trabajo realizado por algunos de ellos no se encuentra evidencias puntuales que así lo demuestren o acrediten.

Al indagar sobre qué evalúan los docentes en el aula de clase, encontramos nuevamente argumentos de los docentes sobre que en sus prácticas evalúan las competencias adquiridas, los logros y desempeños alcanzados por los estudiantes, lo que significa ante los ojos de un buen observador que realmente estamos en una institución con un currículo basado en competencias muy bien estructurado, según lo expuesto anteriormente, lo que hace prever una formación que busca fundamentar las capacidades del estudiante, mediante el fortalecimiento de las aptitudes, habilidades y destrezas que le permitan resolver diferentes situaciones en el momento que tenga que enfrentarse a ellas. Situación que hace tomar un giro a lo expuesto anteriormente y nos alejamos de los indicios de una evaluación formativa, acercándonos a características de una evaluación como TOMA DE DECISIONES, proceso que se sigue para determinar la valía y/o mérito de un sistema, programa, producto o procedimiento educativo, “que incluye la obtención de información y la definición de criterios para juzgar su valía y tomar las decisiones del caso”. (*André Roth (2010), citando a Guba y Lincoln*). Argumento expuesto en páginas anteriores y que nos va ubicando en el objetivo que se persigue en este apartado.

Lo contrario sucede en cuanto a lo que exponen los estudiantes sobre aquello que evalúan los docentes argumentando conceptos diversos en comparación con las respuestas dadas por los docentes ya que según lo expuesto se evalúa a través de pruebas escritas, se utilizan preguntas tipo icfes, se utiliza la nota para evaluar los procesos llevados a cabo, y lo hacen con una evaluación porcentual, donde podemos ver con preocupación que no hay corresponsabilidad entre lo expuesto por los docentes al evidenciar que su práctica evaluativa se basa en la adquisición de competencias, y lo expuesto por los estudiantes al argumentar que en las prácticas que se llevan a cabo en el aula de clase, son pocas las



actividades, estrategias y conceptos que evidencien una evaluación por competencias, ya que la utilización de pruebas papel lápiz, tener solamente la nota como referente para dar cuenta de los aprendizajes alcanzados en clase, son características propias de una evaluación basada en la MEDICIÓN donde su característica principal es la emisión de juicios que parte de los evaluadores sobre el trabajo individual del estudiante y no lo planteado anteriormente frente a una evaluación como TOMA DE DECISIONES.

Los padres de familia resaltan que los docentes basan sus prácticas evaluativas en el comportamiento que manifiestan sus hijos en clase al igual que la responsabilidad, tienen en cuenta el conocimiento y el nivel de aprendizaje logrado por los estudiantes en las distintas actividades que se llevan a cabo en clase, de donde se desprende que son acertados los conceptos que emiten los padres de familia frente a la evaluación por competencias, que los docentes llevan a cabo en las aulas de clase, ya que al argumentar conceptos como que se tiene en cuenta el conocimiento y el nivel de aprendizaje logrado por los estudiantes en las distintas actividades que se llevan a cabo en clase, da pistas para pensar que esas estrategias de aprendizaje llevadas a cabo por los docentes están siendo debidamente socializadas e interiorizadas por los padres de familia, y nos llevan a pensar en la evaluación como TOMA DE DECISIONES. Vista la evaluación como aquella que no aporta la verdad universal o casi universal, sino una nueva interpretación que consiste en una nueva construcción a tomar en cuenta para generar cambios institucionales de manera (más) consensuada.

Al interrogar como evalúan, vemos que en las respuestas brindadas por los docentes exponen conceptos como la formulación de variadas estrategias, regirse por lo planteado en



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

el sistema institucional de evaluación, concertar los criterios bajo los cuales llevaran a cabo la evaluación, basan su evaluación en competencias argumentativas. De donde podemos observar que ante la pregunta realizada sobre el cómo llevan a cabo el rito de la evaluación de los aprendizajes, son varias las estrategias y concepciones que se tienen en cuenta para evidenciar adecuadamente los aprendizajes de los conceptos abordados en clase, ya que de un lado al formularse variadas estrategias se está brindando la oportunidad al estudiante para que elija una o varias opciones, de otro lado basarse en lo planteado por el SIEE de la institución (Figura # 3), da cuenta que están adecuadamente articulados con las políticas evaluativas que se han planteado por la Institución educativa, lo que denota un trabajo articulado y debidamente fundamentado a nivel institucional., y van en contravía de la preocupación expresada inicialmente, sobre la incorrecta o casi nula incorporación de los planteamientos expuestos en el sistema institucional de evaluación SIEE por parte de los docentes

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

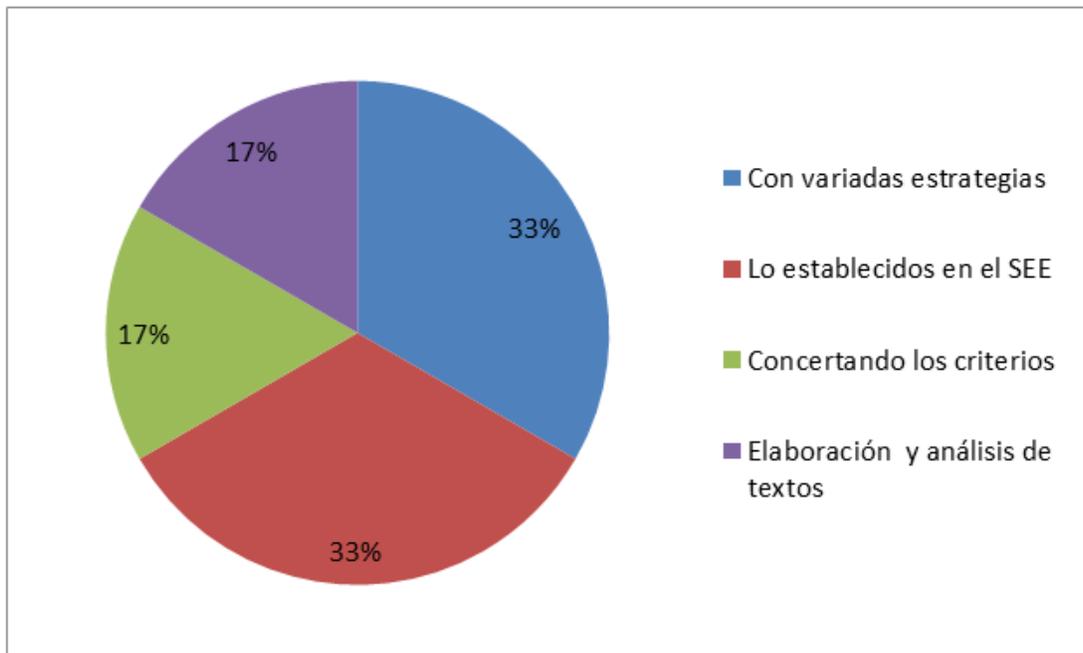


Figura 3. Como aplican la evaluación según los docentes

Frente a lo expuesto por los estudiantes podemos dar cuenta que se plantean diversas estrategias como hacerlo a través de pruebas escritas, utilizar preguntas tipo icfes, utilizar la nota para evaluar, hacerlo con una evaluación porcentual. Esta última tal vez basada en los porcentajes incorporados por la institución en los criterios de evaluación planteados desde el SIEE, y las demás restantes adoptadas por los docentes permeados por criterios de evaluación adquiridos a través de su historia laboral y de formación, los que en su mayoría hacen parte como se dijo anteriormente de una evaluación como TOMA DE DECISIONES para conocer las capacidades individuales.

Frente al conocimiento de los padres de familia sobre el cómo evalúan los docentes a cada uno de sus hijos en el aula de clase plantean que lo hacen teniendo en cuenta el desempeño de cada estudiante, se hace mediante evaluaciones escritas y orales, se hace de manera clara, o de forma personalizada. Lo planteado hace que estemos ante el inicio de



una evaluación formativa, gracias a los argumentos anteriormente expuestos y que hacen referencia a la adaptación pedagógica realizada por el docente hacia la revisión de los procesos y problemas observados en los alumnos para que mediante su intervención sean debidamente solucionados.

Al indagar sobre el para que se evalúa podemos ver que los docentes buscan hacer seguimiento a los procesos de enseñanza aprendizaje, verificar los aprendizajes alcanzados y tener información sobre la apropiación de los conceptos enseñados, conceptos inscritos dentro de un currículo por competencias vistas desde lo definido por Chomsky (1985), como “la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación”, capacidad evidenciada a través de lo manifestado por los estudiantes a su paso por la escuela, y disposición como el atributo demostrado por los docentes a través de las experiencias de aprendizaje propiciadas a sus estudiantes. Lo que permite dar cuenta que tan acertados están los docentes a la pregunta para que evalúan, es la Figura # 4, donde se argumenta por parte de los docentes que la evaluación la dedican en mayor medida a hacer seguimiento a las actividades abordadas desde la clase.

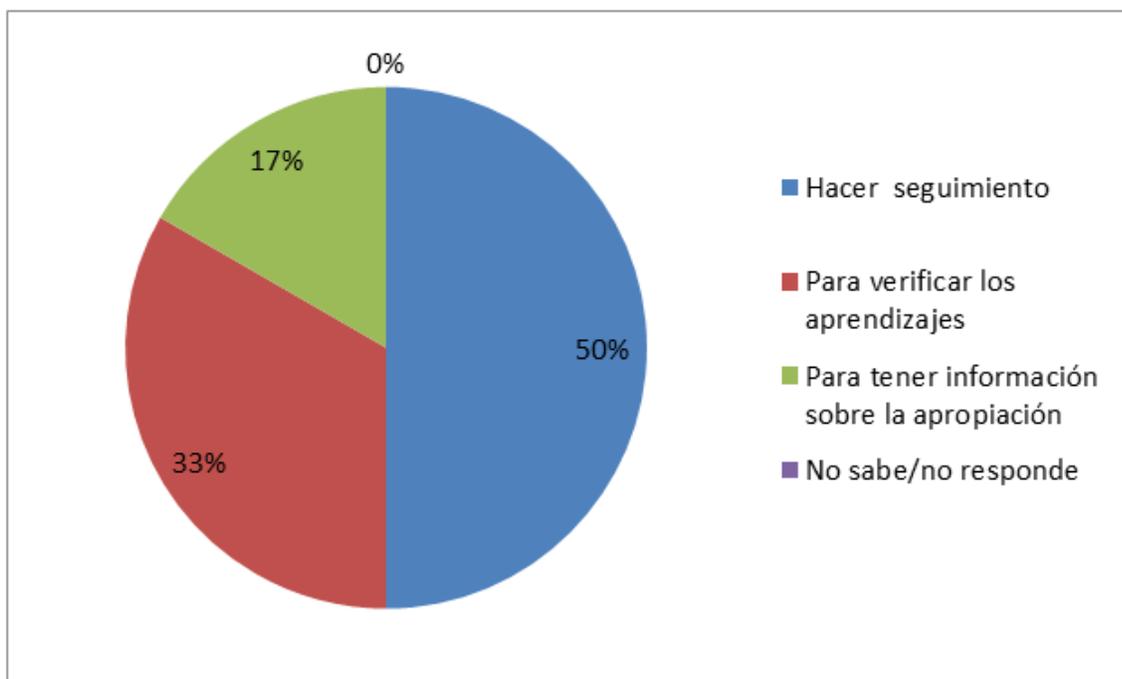


Figura 4. Para que evalúan según los docentes

Los estudiantes expresan que los docentes en su mayoría aplican la evaluación para verificar lo aprendido, otros para poner en práctica lo enseñado en clase o para comprobar lo aprendido, o bien para darse cuenta de la atención que cada uno ha prestado en la clase, aquí vemos nuevamente la incompatibilidad de los conceptos argumentados por los estudiantes, quienes actúan como los sujetos sobre los que recae el efecto de la evaluación, ya que según lo expuesto la evaluación aplicada por los docentes no tiene los principios de evaluación por competencias que se resalta en los argumentos expuestos ante la indagación realizada, y mucho menos parten de los principios de evaluación formativa también argumentados con anterioridad, ya que lo dicho por los estudiantes continua siendo característico de la evaluación como MEDICION de los aprendizajes alcanzados por ellos, como puede evidenciarse en la Figura # 5.

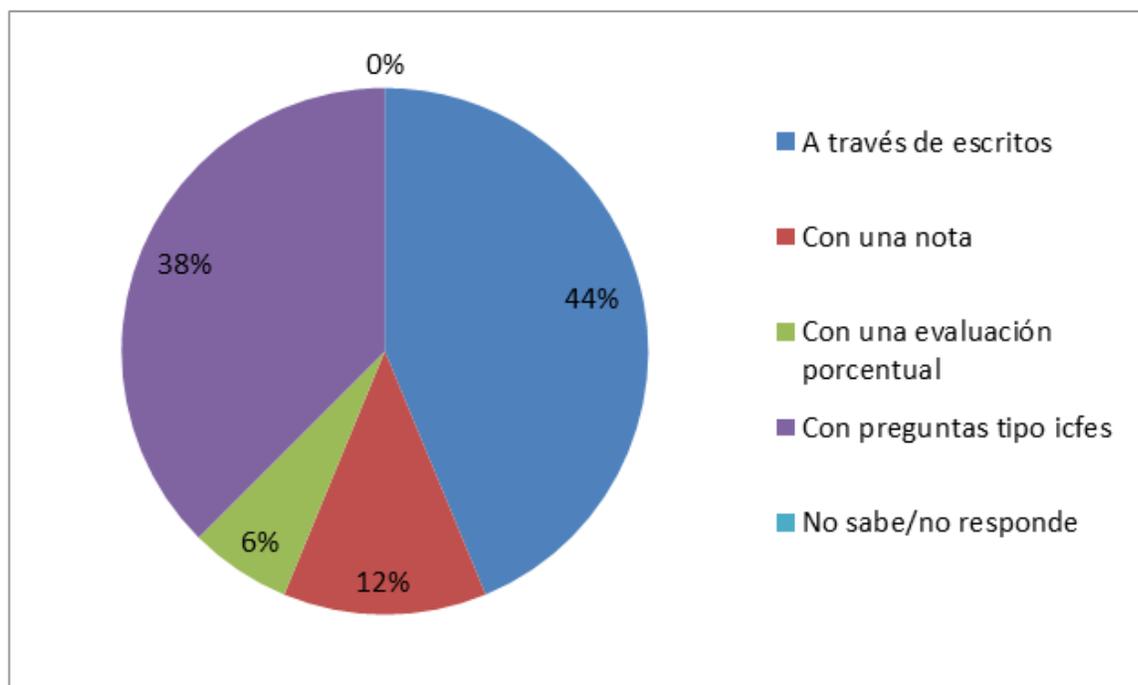


Figura 5. Como se aplica la evaluación según los estudiantes.

Estos argumentos no son validados por los padres de familia al exponer sobre el para que se utiliza la evaluación, ya que el concepto expuesto con mayor fuerza es aquel donde se dice que se hace para darse cuenta de cuanto han aprendido sus hijos, otros exponen que se hace para corroborar si lo enseñado en clase fue aprendido, de otro lado que se hace para los docentes cerciorarse si los estudiantes han aprendido lo enseñado, y para ver el nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes. Aquí nos vemos nuevamente expuestos ante argumentos que hacen evidente que los docentes estén inscritos ante algunos principios de la evaluación formativa, según lo argumentado por los padres de familia, debido a que se tiene claridad sobre los procesos de recogida de la información para posteriormente ser interpretadas con el ánimo de diagnosticar los factores que causan algunas dificultades para luego ser adaptadas a las demás actividades que se llevan a cabo en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los argumentos expuestos hacen que el objetivo propuesto con el ánimo de caracterizar las prácticas evaluativas de los docentes del nivel de la básica secundaria a partir de la aplicación del decreto 1290 de 2009 en la Institución Educativa Cisneros. Sea alcanzado parcialmente ya que los aportes dados por los informantes, denotan poca corresponsabilidad con lo planteado en el sistema de evaluación de los estudiantes SIEE, debido a que lo argumentado por los docentes es muy diferente al sentir de los estudiantes y padres de familia en relación con las características, el que se evalúa, el cómo se evalúa y el para que se evalúa en las practicas evaluativas llevadas a cabo en la Institución Educativa, situación que debería ser diferente si se aplica por lo menos el articulo #3 del decreto en mención, el cual expone dentro de su propósito # 1 que los integrantes de la comunidad educativa deben tener claro los procedimientos establecidos para identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje de los diferentes estudiantes, para valorar sus avances, cosa que debe estar clara en la argumentación dada por los diversos informantes que hacen parte de la comunidad educativa, y que según la apreciación de los docentes se evidencia claridad especialmente cuando se indaga para qué se evalúa, como se evidencia en la Figura # 6

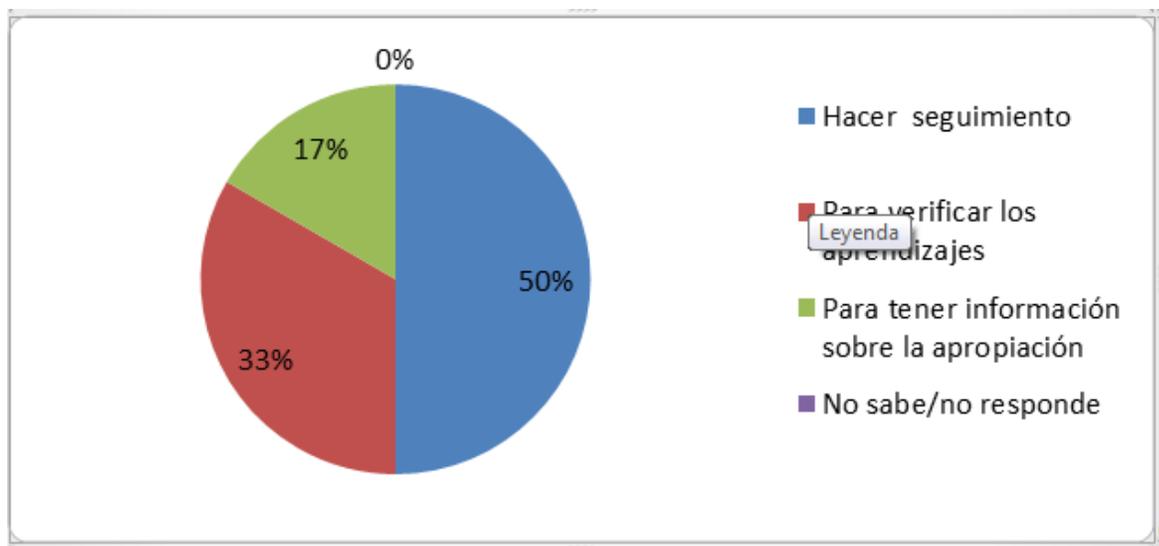


Figura 6. Para que se evalúa según los docentes

De las características de la evaluación a las creencias que la soportan

Pasar de esbozar las características en las que se soporta la evaluación en la Institución Educativa Cisneros, a desenmarañar las creencias y concepciones que sobre la evaluación manifiestan los docentes de la Institución, bajo sus propias apreciaciones, bajo las apreciaciones que manifiestan los estudiantes al igual que las manifestaciones expuestas por los padres de familia, ha sido un reto significativo en cuanto a que se requiere de un análisis profundo de los argumentos dados por cada uno de los informantes que han dado sus opiniones sobre el tema en cuestión y que vale la pena analizar.

Inicialmente se ha planteado el interrogante sobre la importancia de la evaluación por parte de los docentes, estudiantes y padres de familia, con el ánimo de conocer el pensamiento que tienen los integrantes de la comunidad educativa, sobre el lugar privilegiado que debe ocupar la evaluación en los procesos de enseñanza aprendizaje, para



lo cual los docentes exponen que la consideran importante porque muestra las fortalezas y falencias del proceso evaluativo, se hace seguimiento al proceso evaluativo, brinda información valiosa para la toma de decisiones, y permite visibilizar los conocimientos previos que traen los estudiantes. Lo que hace que se conserve el concepto de competencia que han expresado durante el desarrollo de esta investigación, en cuanto se propone una evaluación fundamentada en la observación, la descripción e interpretación de las diferentes actividades y acontecimientos que suceden en el aula de clase. Aquí vale la pena resaltar lo expresado por el docente MRQV4 al exponer que es importante “Porque me brindan información valiosa para la toma de decisiones”, circunstancia que ha de considerarse de gran importancia ya que “Para la valoración del nivel de logro conseguido por cada estudiante es condición indispensable hacer un análisis completo de la competencia a evaluar, desde la definición o aclaración conceptual hasta la tabla de criterios rúbricas, pasando por la delimitación de criterios para una buena realización. Este proceso debe ser consensuado por el equipo docente y conocido y asumido por el alumnado” (Villardón, 2006). Aquí se resalta un concepto nuevo que debería estarse implementando en la Institución como estrategia para dar cuenta efectivamente de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, es el uso de la rúbrica como estrategia importante para evaluar el nivel de competencias alcanzado por el estudiante.

Los estudiantes exponen sus argumentos sobre la importancia de la evaluación porque los docentes evalúan para ver qué es lo que han aprendido, además exponen que sirve tanto al estudiante como al docente para autoevaluar el proceso de enseñanza aprendizaje y tomar las decisiones más pertinentes, se afianzan más los conocimientos adquiridos en clase, ayuda a aclarar las dudas que surgen del proceso de enseñanza



aprendizaje, y sirve para demostrar lo aprendido. Apreciaciones que demuestran que los estudiantes son conscientes del lugar privilegiado que debe ocupar la evaluación en su proceso de aprendizaje, además de las características que la deben soportar para que la interiorización de los temas expuestos en clase por los docentes sea más acertada. Aquí cabe resaltar el concepto de autoevaluación referenciado por los estudiantes y su importancia en los procesos evaluativos, al igual que su vinculación con la evaluación que hacen los docentes de su propia práctica, según lo expuesto por el estudiante MML6 al argumentar que la evaluación es importante “Porque les sirve a ellos mismos para autoevaluarse” al referirse a los docentes.

Cosa que es refrendada por las respuestas brindadas por los padres de familia haciendo que la evaluación ocupe el lugar que se merece dentro de los procesos pedagógicos llevados a cabo en el establecimiento, debido a que la consideran importante porque la evaluación aplicada da cuenta de lo que aprenden sus hijos, verifica el rendimiento académico que van teniendo en el transcurso del año escolar, permite verificar los conocimientos adquiridos por sus acudidos, y se detecta quien no presta atención durante la clase. De donde se puede inferir que los padres de familia tienen claridad sobre el que hacer educativo de la escuela y las diferentes etapas que de éste se desprende, al igual que el espacio y las características que la evaluación debe soportar para que los aprendizajes de sus hijos queden bien anclados.

De igual forma ocurre en lo expuesto para dar cuenta de la fuente de inspiración adoptada por los docentes para llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes donde vemos que en su totalidad está de acuerdo que es el paso por la universidad, donde han adquirido

los elementos necesarios para adoptar con suficiencia los diferentes procesos, estrategias y demás aspectos que tienen en cuenta al llevar a cabo los procedimientos evaluativos dentro del aula de clase Figura # 7. Lo que nos invita a reflexionar sobre la idoneidad de los docentes que conforman la planta de cargos institucional y a tomar conciencia sobre el adecuado perfil que en la fecha ocupan los docentes de la Institución, debido a que es conocido por todos que aun en estos tiempos se tiene en las Instituciones Educativas docentes con mucha trayectoria en cuanto a tiempo de servicio, pero con muy poca formación, debido a que se han quedado rezagados como bachilleres, técnicos en educación o normalistas superiores.

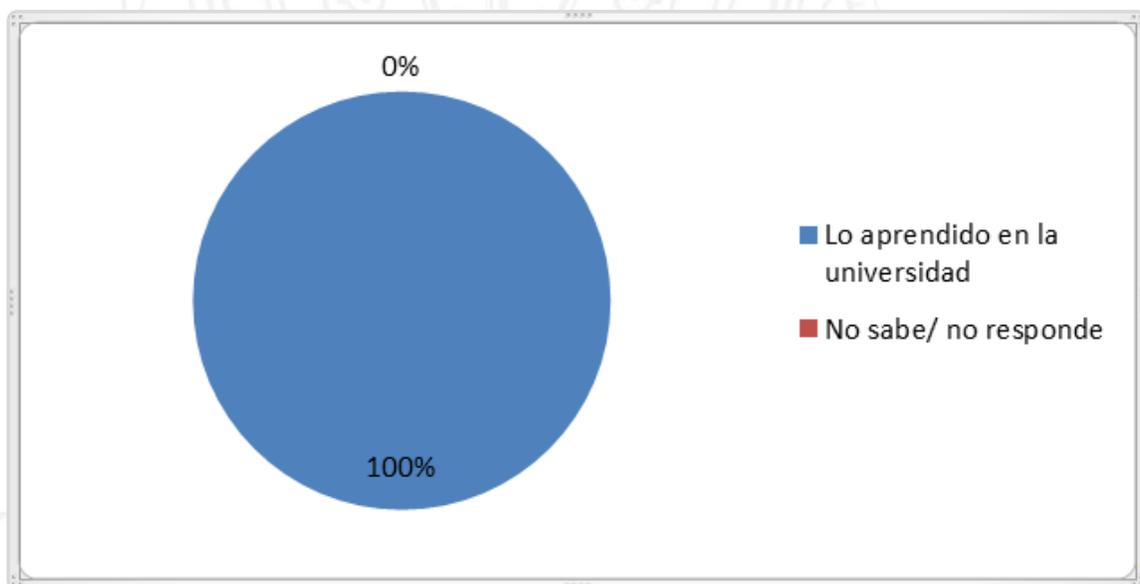


Figura 7. Fuente de inspiración según los docentes

Ante esta realidad los estudiantes consideran que los docentes han adquirido las habilidades necesarias para aplicar los diferentes procesos evaluativos aplicados en clase basados en la forma particular adoptada por cada uno, otros hace caso a las orientaciones que dan los directivos de la Institución Educativa, unos más que establecen acuerdos con



todos los implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje, y otros que se inspiran para evaluar en lo aprendido en su época de colegio. Aquí encontramos una diversidad de conceptos que van en contravía por lo expuesto por los docentes, ya que según lo evidenciado por los estudiantes se da importancia a otras cosas que no parten de lo aprendido en la universidad, como tener en cuenta las orientaciones dadas por los directivos, y lo argumentado sobre lo aprendido en el colegio por parte de los docentes, concepto que es respaldado en lo expuesto por el estudiante EJAS15 y otros al exponer que la fuente de inspiración de los profesores no es clara ya que “Cada uno tiene una forma particular adoptada”. Cosa que es compartida y apreciada por los padres de familia.

Al indagar sobre si están de acuerdo sobre la forma como se evalúa. Los docentes responden argumentan que no lo están porque no los tuvieron en cuenta en la construcción de las estrategias evaluativas que ha adoptado la Institución educativa, donde cabe resaltar ese porcentaje de docentes que no está de acuerdo con la forma como la institución ha definido los parámetros y criterios para evaluar a sus estudiantes, desprendiéndose la idea que hay un desconocimiento del sistema institucional de evaluación de los estudiantes (SIEE), más dañino aun para los procesos evaluativos, si se plantea el no haber sido tenidos en cuenta en dicha construcción colectiva, como lo platea el docente SAG2 al exponer que no está de acuerdo con las estrategia de evaluación definidas en la institución “Porque no se tuvieron en cuenta en la definición de los criterios de evaluación” . Otros están de acuerdo ya que la evaluación se hace con los estudiantes de forma conciliada y participativa, se evalúa de forma integral, lo cual lleva a que se exijan mejores niveles de desempeño a los estudiantes.

Los estudiantes están de acuerdo sobre la forma como los docentes los evalúan bajo el argumento que les exigen un poco más en el proceso de enseñanza aprendizaje, al igual que avalan la gestión de aquellos docentes que establecen acuerdos con los estudiantes sobre como los van a evaluar durante el periodo académico, lo que hace prever mejores resultados en el trabajo académico realizado en clase, debido a que se empodera al estudiante de las estrategias bajo las cuales se llevara a cabo la evaluación de los aprendizajes alcanzados.

Lo contrario sucede con aquellos que no están de acuerdo con la forma como se lleva a cabo la evaluación por parte de los docentes, ya que argumentan que se utilizan más para perjudicar al estudiante que para ayudarlo o aun peor se equivocan o confunden al momento de llevar a cabo dicho proceso tan importante, lo que perjudica enormemente a todos en el proceso de aprendizaje, puesto que este tipo de acciones desmotivan y crean numerosos problemas que con el pasar del tiempo son irreparables para el estudiante y el mismo sistema educativo, ya que son propicios para engrosar los niveles de reprobación, deserción y ausentismo del sistema escolar, estando de acuerdo con lo planteado en la REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. N.º 50 (2009), p 65. En cuanto a que se argumenta que “las culturas de la evaluación, vigentes en todas las instituciones educativas, constituyen tramas estratégicas, favorecedoras u obstaculizadoras del surgimiento del fracaso escolar”.

Circunstancias que van en contravía con lo expuesto por los padres de familia al expresar que, si están de acuerdo porque los docentes evalúan cada tema visto, ayudan a ejercitar y mejorar los aprendizajes de sus hijos, y mediante este proceso se les deja algo

para toda su vida Figura # 8. Allí encontramos también un porcentaje de padres de familia que no está de acuerdo porque las evaluaciones son extensas y no preguntan por lo enseñado en clase. Cosa que es preocupante, ante lo planteado por los estudiosos del tema, los cuales exponen que la evaluación debe ser un proceso que busque motivar al estudiante y al padre de familia con el aprendizaje que se brinda en la escuela, y a la escuela la visualiza como ese espacio de encuentro ameno y propicio entre el conocimiento y la cultura.

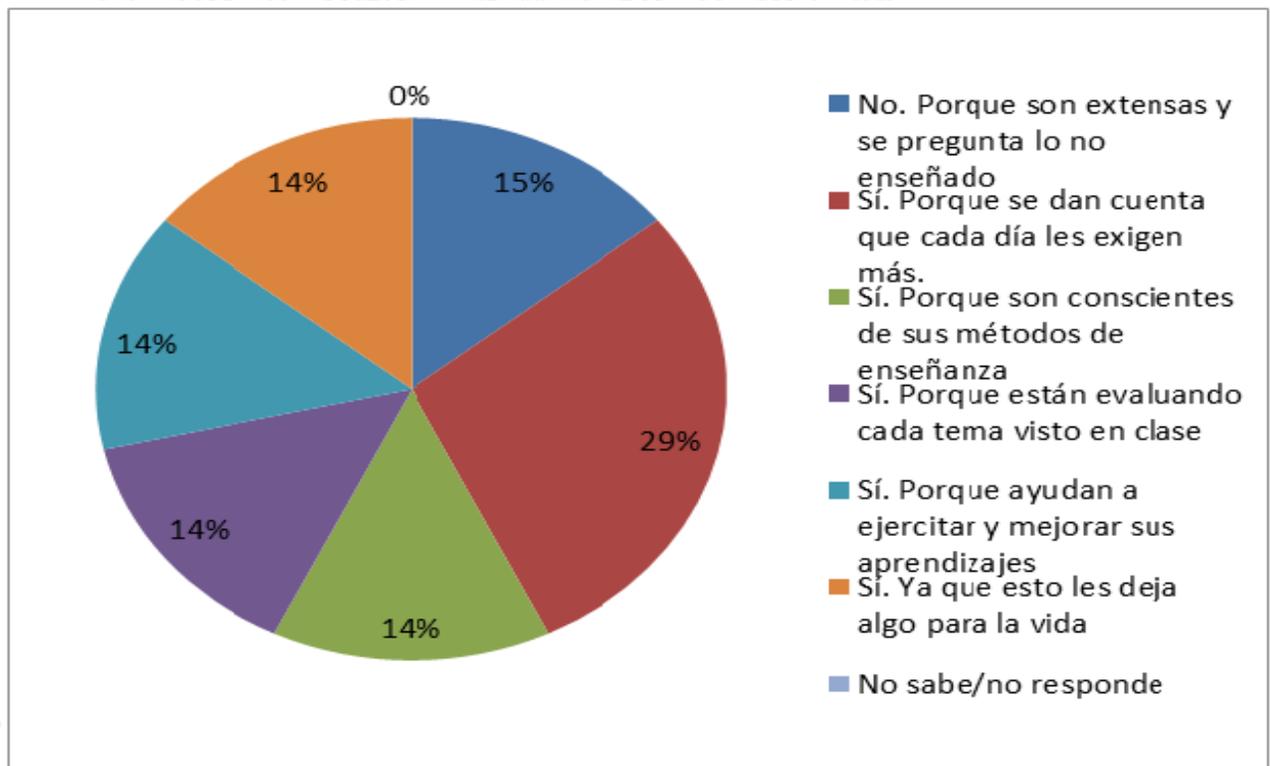


Figura 8. Quienes están o no de acuerdo con la forma como los evalúan según los estudiantes

En cuanto a lo que tiene en cuenta al momento de evaluar, los docentes argumentan que se tiene en cuenta lo que esta explicitado en el sistema de evaluación institucional SIEE, se busca que los temas vistos en clase queden claros, los procesos llevados a cabo en la clase, y los argumentos expuestos por los estudiantes y el comportamiento manifestado



durante las clases. Desde donde se puede plantear que los docentes tienen claro la intencionalidad y funciones que debe cumplir la evaluación en cuanto a que esta debe ser “una pedagógica, que consiste en regular el proceso de enseñar y aprender para adaptarlo a las características del que aprende, y otra acreditativa, de valoración de los resultados del aprendizaje, ya sea para tomar decisiones sobre el futuro académico de los alumnos, ya sea para suministrar información a los agentes interesados (familias, instituciones, etc.). (Zaragoza Radua 2003 pag191)

Los estudiantes exponen que se tiene en cuenta para evaluar lo explicado y visto en clase, la parte académica y el comportamiento, el tiempo que dedican los estudiantes a cumplir con sus responsabilidades académicas, la forma como cada estudiante realiza los ejercicios propuestos para su realización, lo visto durante todo el periodo académico, los conocimientos que cada uno ha adquirido. Aquí estamos ante variadas estrategias que se plantean por parte de los docentes, y refuerzan lo expuesto anteriormente cuando se plantea que se cumple lo estipulado en el sistema de evaluación institucional SIEE, ya que los conceptos expuestos por los estudiantes refuerzan y enfatizan ese cumplimiento. Además de cumplir una función pedagógica además de acreditativa.

Los padres de familia argumentan que se tiene en cuenta lo visto durante todo el periodo académico, la capacidad que va demostrando cada estudiante, el esfuerzo que hace cada estudiante individualmente, el respeto y la disciplina que manifiestan sus hijos en los salones de clase, y que siempre se explican los temas que van a ser objeto de evaluación antes de evaluarlos. Aquí vemos como los padres de familia tienen interiorizado lo

contenido en el sistema de evaluación institucional SIEE, y refuerzan lo planteado por los docentes y estudiantes.

Al hacer un análisis de los planteamientos expuestos por docentes, estudiantes y padres de familia frente a los diversos interrogantes planteados, vemos en sus argumentos que las creencias en las que los docentes soportan los procesos evaluativos están debidamente fundamentadas, aunque en ocasiones en las respuestas dadas se encuentran incoherencias, desarticuladas o adoptadas algunas estrategias ya pasadas de moda, podemos dar cuenta que las respuestas dadas por la mayoría de los informantes nos sirven para propiciar información básica para consolidar y reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante, haciendo caso en lo expuesto por el decreto 1290 de 2009 en su artículo 3. Al hacer referencia a los propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes.

En cuanto al objetivo trazado para este apartado donde se ha pretendido identificar las creencias que sobre evaluación manifiestan los docentes de la Institución Educativa Cisneros en especial aquellos que se desempeñan en el nivel de la básica secundaria. Podemos dar cuenta que se ha cumplido, ya que según la información suministrada por los integrantes de la comunidad educativa, podemos dar cuenta que estamos ante un grupo de profesores que tienen su práctica evaluativa permeada por varios aspectos que hacen que no haya similitud en sus estrategias, pero hace que estemos rodeados de un grupo muy diverso en cuanto a lo que creen sobre las prácticas evaluativas, lo que hace que de acuerdo con Pajares (1992), tengamos las creencias como “conocimientos subjetivos, poco elaborados, generados a nivel particular por cada



individuo para explicarse y justificar muchas de las decisiones y actuaciones personales y profesionales vividas. Las creencias no se fundamentan sobre la racionalidad, sino más bien sobre los sentimientos, las experiencias y la ausencia de conocimientos específicos del tema con el que se relacionan, lo que las hacen ser muy consistentes y duraderas para cada individuo”(p. 310). Concepto al que nos podemos remitir gracias a que son variados los argumentos planteados por los docentes, según lo expuesto por el docente CDPS5 al argumentar sobre lo que tiene en cuenta a la hora de evaluar exponiendo “que hagan sus trabajos, que se cumplan los criterios establecidos”, y también lo expuesto por el docente EAE1 al exponer sobre la misma pregunta que tiene en cuenta “los procesos, los argumentos, la actitud y la coherencia” argumentos que se hacen basados en los conocimientos específicos que cada uno de los informantes cree tener, lo que hace que se puedan exponer las ideas que cada uno tiene sobre el tema de la evaluación.

Tomar las creencias expuestas por los docentes como creencias epistemológicas, ya que pueden caracterizarse en función del nivel de complejidad que cada docente emplea para explicar la realidad. Desde esta perspectiva, se pueden describir dos posiciones extremas. La primera acepta que existe una comprensión objetiva y directa; en ella, el conocimiento se concibe como una copia directa de la realidad; que es al tipo de creencia a la que se refieren los docentes al exponer como lo plantea el docente CDPS5 al precisar la importancia de la evaluación, diciendo que esta es importante “Porque con ella me informo de las debilidades y fortalezas de los estudiantes”. En el extremo opuesto se encuentra una forma de Comprensión subjetiva, más compleja, caracterizada por el perspectivismo y el constructivismo. Ambas opciones se corresponderían, respectivamente, con los extremos de menor y mayor, lo que se puede evidenciar en lo planteado por la docente LAP6 al

preguntar sobre qué es lo que tiene en cuenta al evaluar, y la respuesta dada es “Que tengan claros los contenidos para que logren un buen desempeño”

De este ejercicio podemos ver como hay profesores que tienen un conjunto de creencias epistemológicas, pero éstas son parte de su cosmovisión Epistemológica, que puede incluir otras creencias relacionadas. El conjunto sería la suma de las creencias y supuestos de una persona, que influyen en el modo en que se acerca al conocimiento. Este concepto sugiere que disponemos de una perspectiva intelectual, que actúa como una lente a través de la cual miramos y comprendemos el mundo.

En cuanto a la relación entre el concepto de creencia y la práctica docente, podemos observar docentes que se inscriben bajo, una cosmovisión realista, los que asumen que existe un cuerpo de conocimientos objetivos a los que se accede, a través de los expertos, por transmisión y reconstrucción. Este conocimiento sería relativamente estable y compartido por expertos, como los propios profesores. Los docentes con esta perspectiva serían activos; sus estudiantes tendrían un papel receptivo, centrado en la realización de actividades y ejercicios cuidadosamente planificados. Estos profesores tenderían a evaluar en función de la cantidad de objetivos o contenidos curriculares alcanzados y aceptarían bien que se aplicase a sus alumnos pruebas preparadas por expertos externos.

De otro lado aquellos docentes que se inscriben bajo la cosmovisión relativista la que asume que cada estudiante construye su propio y único conocimiento, por lo que éste sería subjetivo y altamente modificable. Desde esta perspectiva, los profesores tenderían a negar la superioridad de cualquier conocimiento, incluso el propio, por lo que su trabajo se



centraría en crear ambientes en los que los estudiantes pudieran desarrollar su propio pensamiento. Su objetivo sería promover la autorregulación del estudiante, hasta que fuera capaz de aprender de forma autónoma. Para evaluar, desarrollarían criterios para cada estudiante y darían una función importante a la autoevaluación como lo plantea el estudiante SPT11 al plantear que están de acuerdo con la forma de evaluar “Porque es la manera como todos tenemos la oportunidad de ganar” al referirse a los procesos de autoevaluación llevados a cabo en el aula de clase.

Por último los docentes inscritos en una cosmovisión contextualista que aceptan que el estudiante construya el conocimiento colaborativamente en un contexto de colaboración, docente PCV3, al exponer que está de acuerdo con la forma como evalúa “Porque se hace de forma conciliada y participativa”. Los docentes inscritos bajo esta perspectiva se convierten en facilitadores, preocupados por el tipo de conocimiento construido, por el proceso de construcción y por la utilidad de ese conocimiento en los contextos de los alumnos. El conocimiento sería modificable en función de las necesidades de cada situación. Utilizarían sistemas de evaluación cooperativa que se aplicarían en actividades de aprendizaje y promoverían la interacción y el apoyo entre pares. Es por ello que podemos ver cómo la concepciones, es decir, el sistema organizado de creencias, que el docente tenga acerca del conocimiento, puede influir sobre sus prácticas de enseñanza, el tipo de aprendizaje que promueve y el sistema de evaluación que aplica en el aula de clase.

Procesos de participación para la evaluación

Ante el cuestionamiento realizado a los docentes, estudiantes y padres de familia sobre la importancia de la participación dentro de los procesos de evaluación, es preocupante dar cuenta sobre lo argumentado por algunos docentes que no ofrece ningún tipo de participación ni a estudiantes ni a padres de familia, como lo relata la docente PCV3, al preguntar si involucra a los estudiantes y padres de familia en la evaluación que lleva a cabo responde categóricamente que “No involucra padres de familia ni estudiantes cuando se decide qué aspectos se van a evaluar y cómo”, Con este concepto se puede inferir que según lo planteado por los docentes, al argumentar que, no ofrecen ningún tipo de participación a los estudiantes y a los padres de familia, en la definición de los criterios mediante los cuales van a realizar la evaluación en las aulas de clase, va en detrimento de la evaluación por competencias planteada en capítulos anteriores y más bien hace parte de prácticas evaluativas llevadas a cabo por docentes que han incorporado en su práctica diaria, características de una evaluación basada en la medición de los conocimientos a través de unos modelos educativos basados en el tradicionalismo pedagógico.

A pesar que otros argumentan que la participación que ofrece a los padres de familia y estudiantes es dándoles a conocer las decisiones que él o ella toma sobre los procesos evaluativos que llevara a cabo durante el periodo académico, tampoco se da cuenta de una estrategia clara de participación, ya que si la pretensión es que el modelo de enseñanza predominante otorgue mayor índice de participación al alumno, confiriéndole el rol principal del proceso de enseñanza-aprendizaje, lógicamente el tipo de evaluación que demandaremos será formativa, siendo la función del docente la de orientar el aprendizaje del alumno. Como señalan Mateos y Pérez Echeverría (2006, p. 406) se debe "promover en



los alumnos la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje y no centrar el aprendizaje en el logro de ciertos resultados que exigen de los profesores nuevas prácticas de enseñanza y de evaluación".

El argumento expresado por los estudiantes al exponer que los docentes llevan a cabo procesos participativos en el aula de clase cuando, respetan los acuerdos que se han establecido previamente en clase, prestan atención y responden las preguntas que se hacen, o bien motivando a los estudiantes para que se realice todo lo que se proponga para la clase, cuando se busca respuesta para resolver las dudas que surgen a sus compañeros o al permitir la elaboración de sus propios procesos evaluativos con responsabilidad. Aquí sucede lo contrario a lo planteado por los docentes, ya que según lo expuesto por los estudiantes, se notan principios que dan pie para pensar en una evaluación participativa y cargada de elementos propios de la evaluación formativa descrita anteriormente cuando se da la oportunidad a los estudiantes de elaborar sus propios procesos evaluativos. Situación que es corroborada por el concepto emitido por el estudiante EVC8 al argumentar que la forma en la que participan los estudiantes y padres de familia en la definición de la evaluación es "Escogiendo la forma de ser evaluados"

Los padres de familia argumentan que la forma en la cual se involucran participativamente en la evaluación de sus hijos, estando pendiente en casa para que sus hijos cumplan con las diversas actividades escolares, lo que hacen de forma activa y decidida, enseñando a sus hijos desde la casa respetar a sus docentes, y sugiriendo a los docentes sobre cómo mejorar algunos procesos, y también lo hacen colocando a sus hijos a



reparar los temas vistos en clase en el tiempo que se encuentran en la casa. Según lo planteado por los padres de familia vemos como se vinculan al proceso de enseñanza aprendizaje, pero sus respuestas no dejan ver claramente ante qué tipo de prácticas evaluativas se enfrentan sus hijos en la escuela, lo que se comprueba según lo planteado por el padre de familia GGM3 al dar respuesta sobre si para él es importante la participación en la definición de los criterios con los cuales se evaluara a sus hijos exponiendo que “Sí. Porque como padre debo estar al tanto de los temas vistos en clase y su forma de evaluarlos”

Sobre quien decide qué y cuándo se evalúan los docentes argumentan que se da participación activa a los alumnos, y son él o ella quienes deciden qué y cómo evaluar. Aquí estamos ante una concepción participativa por parte de los docentes, lo que nos da luces para pensar que estamos ante los principios de la evaluación formativa de la que hemos venido hablado en párrafos anteriores, gracias a que se brinda la oportunidad a los estudiantes de participar activamente en la definición de los parámetros con los cuales se va a evaluar su proceso de aprendizaje, aunque se vuelve a notar el concepto dominante de aquellos profesores que practican aun los ritos de una evaluación como medición, cuando argumentan que son ellos los que deciden lo que se evalúa y bajo qué parámetros. Figura # 9

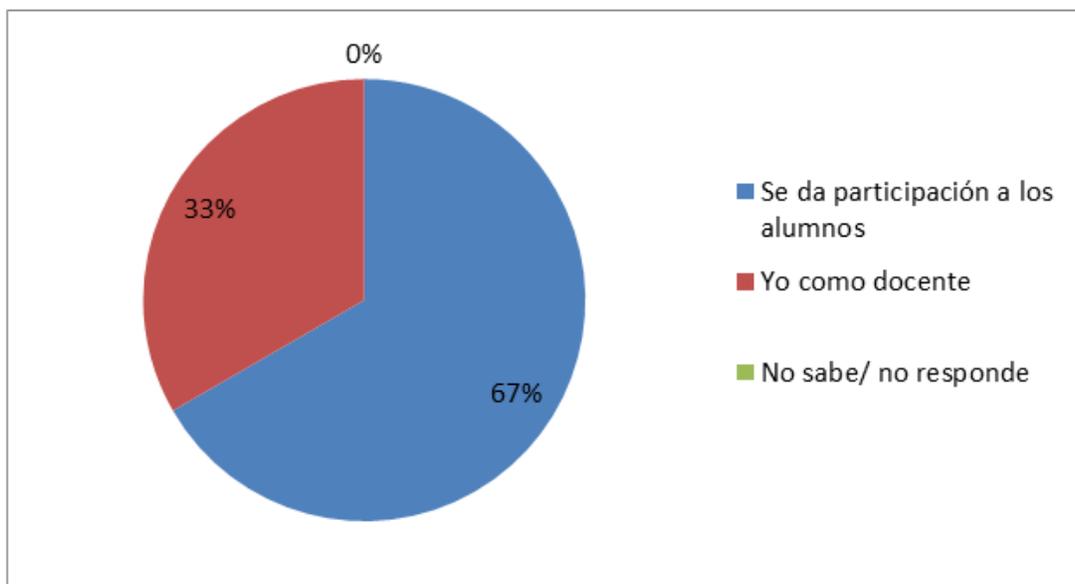


Figura 9. Quien decide qué y cuándo se evalúa según los docentes

Analizando lo planteado por los estudiantes vemos que hay coincidencia entre lo planteado por los docentes anteriormente, aunque se le da mayor relevancia a las decisiones adoptadas por los docentes a la hora de evaluar y se deja en un segundo plano la participación de los estudiantes al vincularlos en la toma de dichas decisiones.

Ante esta pregunta los padres de familia manifiestan su preocupación en cuanto que la evaluación se hace de forma oculta por parte de los docentes, lo que quiere decir que en nuestra institución persiste la idea en algunos docentes sobre el poder que se entrega a las notas, porque aquí no podemos tan siquiera partir del concepto de evaluación más dañino, debido a las características que debelan los padres de familia sobre la evaluación que se está llevando a cabo en las aulas de clase y que requiere pronta intervención, situación que es planteada por el padre de familia GGM3 al responder la pregunta sobre quien decide qué y cuándo evaluar, argumentando que “Se hace de forma oculta”. De otro lado podemos dar



cuenta que existen docentes que continúan según lo planteado por los padres con la línea de evaluación formativa de la que se ha profundizado en párrafos anteriores.

Considerar importante la participación de los estudiantes y padres de familia en la definición de los criterios con los cuales van a ser evaluados, para los docentes responden afirmativo porque fortalece la autonomía del estudiante, es una forma de dar reconocimiento a los estudiantes dentro de la clase, se entiende de una forma más clara como se desenvuelve cada estudiante, y la estrategia mejora la comunicación. Aquí podemos observar como los docentes tienen claro el concepto de la participación vista desde Bordas y Cabrera (2001) cuando señalan que: "la evaluación se convierte así en un instrumento en manos del estudiante para tomar conciencia de lo que ha aprendido, de los procesos que le han permitido adquirir nuevos aprendizajes, y para regular dichos procesos". (p. 29), además de las bondades que de esta se desprenden, lo que no queda claro es la demostración en párrafos anteriores de la poca importancia que los docentes dan a este aspecto al momento de tomar decisiones tan importantes como lo son la definición de los criterios bajo los cuales van a evaluar el trabajo en las aulas de clase.

La participación en la definición de los criterios evaluativos es importante para los estudiantes, porque de esa manera se verifica la atención prestada por sus compañeros, la evaluación es participativa, se cuadra cuando y como se aplicara, de esta manera se mide la capacidad que tiene el estudiante, otros argumentan que no es participativa porque el docente es quien decide y toma las decisiones, otros dicen que algunos docentes no les importa que el estudiante aprenda por lo cual hace todo lo posible para que pierda el área, Aquí vemos como, los estudiantes son conscientes de las bondades de su participación en la

definición de los criterios bajo los cuales serán evaluados, lo preocupante aquí es el concepto que exponen los estudiantes donde argumentan que la evaluación llevada a cabo en las aulas de clase no es participativa, exponiendo con preocupación que es el docente quien toma tan importantes decisiones, como lo argumenta el estudiante MML6 al argumentar que hay docentes que dan poca importancia a la participación de los estudiantes porque “algunos docentes no les importa si el estudiante aprende o no”, conceptos que exponen la permanencia y promoción de los estudiantes, ya que está pendiente es en como lo descalifica y reprueba.

Es importante la participación para los padres de familia al argumentar que sí, porque se está pendiente de los avances y dificultades que van presentando los estudiantes, se enteran de primera mano de lo aprendido y dejado de aprender por sus hijos y están de acuerdo porque ayudan al profesor en la tarea de educar. Ante lo expuesto aquí por los padres de familia podemos ver que continúan con el concepto de ser acompañantes del proceso educativo de sus hijos, pero no se nota un trabajo por parte de la institución educativa a través de sus docentes que este direccionado a fortalecer la participación de los padres de familia y en busca de crear ese vínculo efectivo que deben tener los padres de familia en los procesos de gestión institucional, y mucho menos en los procesos evaluativos. Figura # 10

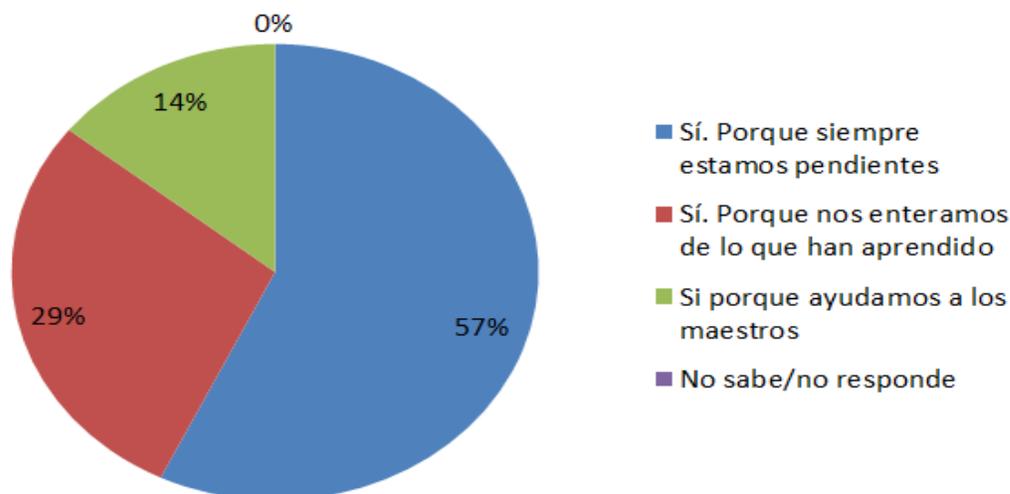


Figura 10. Importancia de la participación según los padres de familia

Sobre los acuerdos que se establecen para evaluar los procesos de aprendizaje, los docentes argumentan que realizan acuerdos desde inicios para evaluar lo realizado en el periodo con los estudiantes, además de utilizar las orientaciones estipuladas en el sistema institucional de evaluación (SIEE) para valorar su desempeño, y se dan a conocer las fechas en las cuales se aplicaran las pruebas o exámenes. Ante lo expuesto anteriormente vemos que continua imponiéndose la forma y tipo de evaluación que se aplica en las aulas de clase, con dominio e imposición por parte del docente, aunque se hace caso a lo estipulado en el sistema institucional de evaluación, continua prevaleciendo el dominio que sobre las notas tiene el docente, cosa que se confirma cuando se expone que se dan a conocer las fechas en las cuales se aplicaran los exámenes. Versión que es confirmada por los estudiantes cuando argumentan que se dan a conocer previamente los temas que se van a abordar en clase, se acuerda cuales evaluaciones se harán de forma escrita y cuáles de forma oral, es el profesor quien programa bajo sus propios criterios la fecha y hora de las



evaluaciones, se explica por parte del profesor la forma de evaluarlos, se da oportunidad de repasar el tema antes de ser evaluado, se dan puntos extra cuando se participa en clase, se acuerda la metodología de trabajo que se va a implementar, y se busca por parte del profesor que todos quedemos contentos. Aquí vemos una buena cantidad de estrategias que hacen parte de lo que se ha planteado en el SIEE, para hacer la evaluación de los aprendizajes una actividad más en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que queda en entre dicho son aquellos docentes que imponen sus propios criterios de evaluación y que no han podido desmontar de su quehacer docente el poder que le están concediendo a la evaluación realizada a sus estudiantes. Situación que es reforzada por lo argumentado por el estudiante ZTG4, quien al responder la pregunta si para él es importante la participación en la evaluación responde categóricamente “No. Porque es el docente quien decide el tema y la fecha”.

Situación que es corroborada por los padres de familia al argumentar que no se establece ningún acuerdo, se decide establecer planes de mejora con aquellos estudiantes que demuestren desempeños bajos, se evaluara todo lo aprendido y copiado en clase, y todo tema visto en clase será debidamente explicado hasta ser dominado o aprendido. Según lo expuesto podemos continuar con lo indicado en párrafos anteriores sobre el poder mal direccionado que le dan los docentes a los procesos evaluativos, debido a que centran su accionar en la adquisición de una nota, dejando de lado otros aspectos que se deben fortalecer en el aula de clase gracias a las interacciones que desde allí se dan tanto con estudiantes como con padres de familia, como lo son los procesos de participación. Dejando de lado la pretensión de “detectar las dificultades que surgen a lo largo del proceso de modo que permita ajustar, regular y mejorar el mismo, considerándose por ello



evaluación procesual. La intervención en un proceso para mejorarlo debe realizarse mientras éste transcurre, antes de que concluya, permitiendo proyectarse de manera proactiva hacia lo que queda por ejecutarse, con lo cual la reflexión pedagógica está presente en el propósito de la evaluación formativa. Esta función descrita otorga a la evaluación el carácter de servicio y ayuda al alumno” (Pérez Juste y García Ramos, 1989).

Ante los argumentos expuestos anteriormente por docentes, estudiantes y padres de familia con el ánimo de examinar los procesos participativos llevados a cabo por la Institución, para la construcción y consolidación del sistema de evaluación de los estudiantes en la institución educativa Cisneros. Podemos dar cuenta de la poca apropiación que se ha surtido por parte de los docentes frente a los conceptos contenidos en el sistema de evaluación institucional (SIEE), en cuanto a los elementos participativos que contienen en sus diversos capítulos en especial el capítulo, 1.3 características de la evaluación. Donde se expresa que la evaluación debe ser además de continua, integral, sistemática, flexible, interpretativa, participativa, formativa, cualitativa y cuantitativa. Siendo participativa en cuanto a que involucra a varios agentes, que propicien la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

En cuanto a lo argumentado por los estudiantes podemos inferir que el desconocimiento por parte de los docentes redundará en lo planteado por los estudiantes frente a los interrogantes realizados, Figura # 11, ya que por directrices institucionales son los docentes en especial los directores de grupo, los dados a transmitir este tipo de mensajes a los estudiantes y padres de familia en las distintas actividades que se plantean para la

interacción con estos dos tipos de población, al igual que son temas que se deben abordar en el día a día en el trabajo llevado a cabo con los estudiantes , en especial cuando se definen los criterios con los cuales van a evaluar las competencias alcanzadas en el aula.

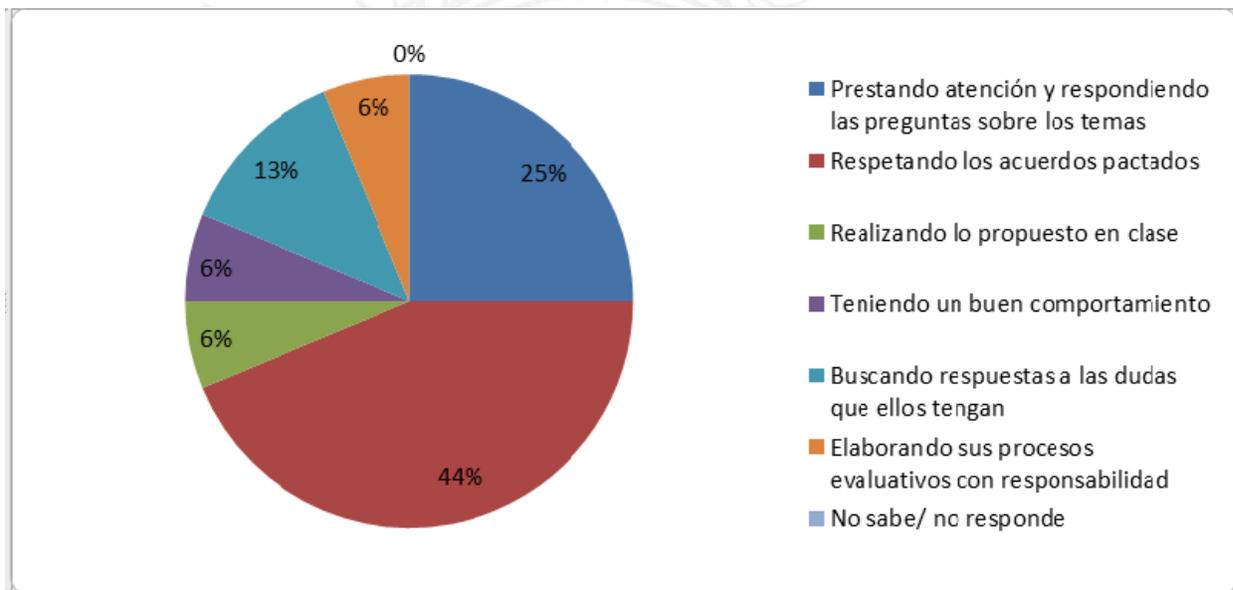


Figura 11. Formas de participación brindadas en la IE según los padres de familia

Aunque hay elementos suficientes para verificar el cumplimiento de los propósitos de la evaluación de los estudiantes expuestos en el decreto 1290 de 2009 en cuanto a, que las practicas evaluativas de los docentes, suministra la información necesaria que permite implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo. Como lo argumenta el docente PCV3, al argumentar que es importante la participación “Porque es una forma de darles reconocimiento para que se empoderen de su propio aprendizaje” al referirse a los estudiantes.

La evaluación y la formación de los estudiantes

Ante la claridad en los objetivos que se persigue en los diferentes procesos de formación que se llevan a cabo en la Institución Educativa, los docentes responden que dichos objetivos buscan obtener información clara y precisa para tomar las decisiones más pertinentes, apreciar el nivel de desempeño que han alcanzado los estudiantes, verificar que los contenidos enseñados hayan quedado debidamente enseñados, y apreciar el nivel de desempeño de los diferentes estudiantes. Figura # 12 Ante lo argumentado por los docentes podemos dar cuenta que hay claridad sobre los procesos formativos que se adelantan en la Institución, al argumentar que se busca tomar las decisiones más pertinentes con la información recopilada en los procesos evaluativos, al igual que apreciar el nivel de desempeño demostrado por los estudiantes, donde cabe resaltar la relevancia que se le da aquí, a lo expuesto y realizado por los estudiantes y se desmonta el poder que hasta ahora se había evidenciado por parte del docente en estos procesos.

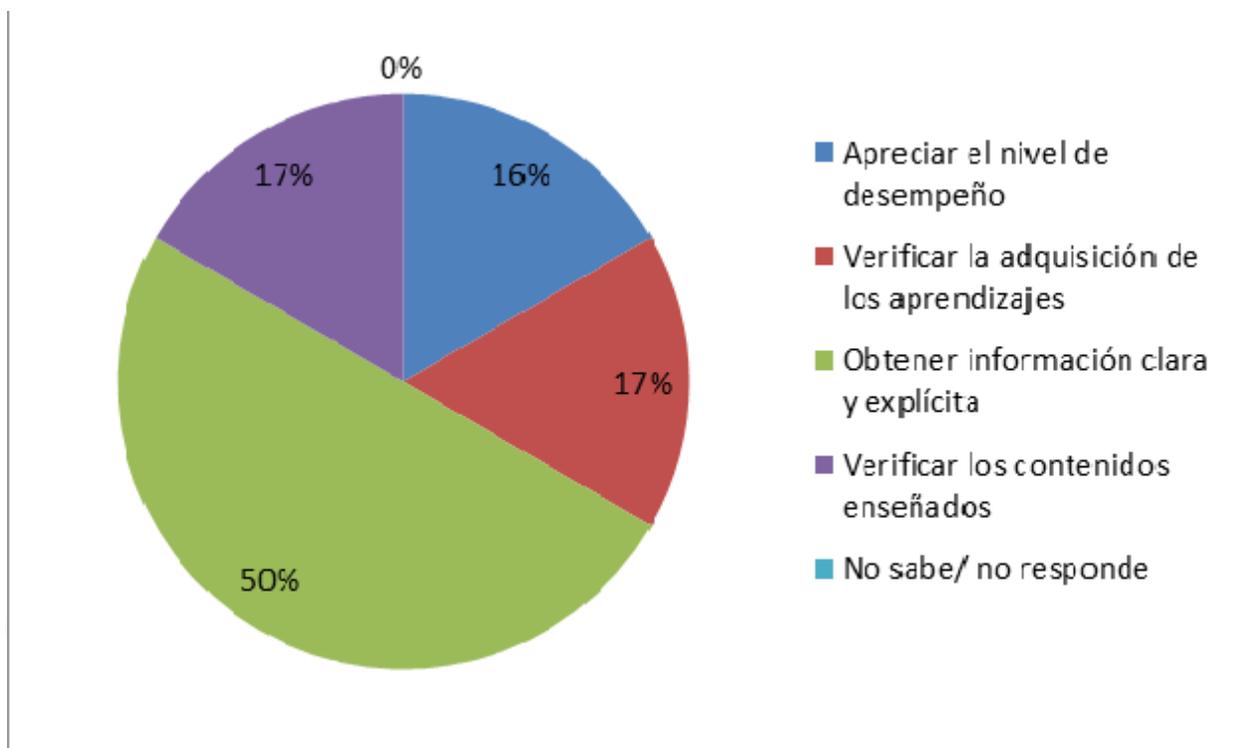


Figura 12. Objetivos que se persiguen con la evaluación según los docentes

Gracias a que se explica claramente los aprendizajes que todos deben alcanzar, se hace claridad sobre los temas que se van a ver en clase, se da la posibilidad a través de las investigaciones y exposiciones que se colocan desde las clases, se da la oportunidad por parte de los profesores para ser los mejores de la clase, se dan a conocer los temas a trabajar desde el inicio de cada uno de los periodos académicos, se da importancia al respeto a la puntualidad y al lenguaje que se maneje en las clases, a la utilización de videos educativos; se puede hablar de procesos participativos. Aquí los estudiantes exponen el cómo los docentes tienen claro el objetivo que se persigue desde sus clases para ofrecer una formación de calidad, es así como exponen las características de los diferentes procesos llevados a cabo en clase, donde cabe mencionar aquellas más sobresalientes como lo son tener claridad en los temas que se van a trabajar e incentivar la investigación y la



exposición para el adecuado dominio de los conceptos abordados en clase, además de la incorporación de las tecnologías educativas en estos procesos para motivar el aprendizaje. Conceptos propios de una evaluación formativa bien fundamentada como lo expresan Salinas (2002) y Gairín (2009) al consideran importante la incorporación de una evaluación más cualitativa que enriquezca el desarrollo personal del alumno y no sólo de sus resultados, y que ayude a mejorar todo tipo de aprendizajes”. Este tipo de práctica podría entenderse como una evaluación formativa fundamentada en la adecuación progresiva y permanente de la acción pedagógica a necesidades, expectativas e intereses de los participantes con el objetivo de mejorar los aprendizajes de los alumnos, como lo plantea el estudiante MIS P10, al dar respuesta sobre si se plantean objetivos por parte de la Institución educativa al argumentar que se plantean “Los aprendizajes que todos debemos alcanzar”.

Argumentos que fortalecen los padres de familia al estar de acuerdo con lo que hacen para que sus hijos aprendan y sean unas buenas personas, debido a que en clase los profesores buscan que sus hijos sean los mejores, se busca conocer la verdad sobre los conocimientos alcanzados, y los profesores se dan cuenta si los estudiantes prestaron atención a la clase que se ha dictado. En lo expuesto por los padres de familia podemos percibir que desde su experiencia tienen claro el objetivo que persigue la escuela para con sus hijos, al igual que el rol que como acudientes y acompañantes de los procesos de formación juegan, como lo expresa el padre de familia GGM3, en respuesta dada a la pregunta, sobre el objetivo que se persigue con la evaluación, al argumentar que se busca “Conocer la verdad sobre los conocimientos alcanzados y aquellos vacíos que han quedado frente al tema”. Lo que queda claro aquí es el papel protagónico que delegan los padres de

familia a los docentes en cuanto, a que los postulan como los artífices en los procesos de enseñanza aprendizaje de sus hijos, lo que al parecer se hace para delegar la responsabilidad en los procesos educativos que nos debe concernir a todos.

Ante la pretensión de conocer sobre las estrategias nuevas que se plantea para mejorar los procesos evaluativos llevados a cabo en la Institución Educativa, los docentes argumentan que establece criterios de evaluación claros, que buscan estrategias para hacer partícipes del proceso evaluativo a todos y cada uno de los estudiantes, utiliza la autoevaluación y la co evaluación como estrategias para evaluar los procesos llevados a cabo en sus aulas de clase, utiliza las ayudas tecnológicas para motivar el aprendizaje en sus estudiantes, y buscan ser mediadores entre el conocimiento que tienen los estudiantes y aquellos nuevos aprendizajes que adquirirá en la escuela. Aquí tenemos una exposición clara de lo pretendido para hacer que los estudiantes interioricen los contenidos expuestos en las áreas de clase, puesto que se busca hacer partícipes a los estudiantes y padres de familia en los procesos que se llevan a cabo en la escuela, como lo muestra la Figura # 13

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

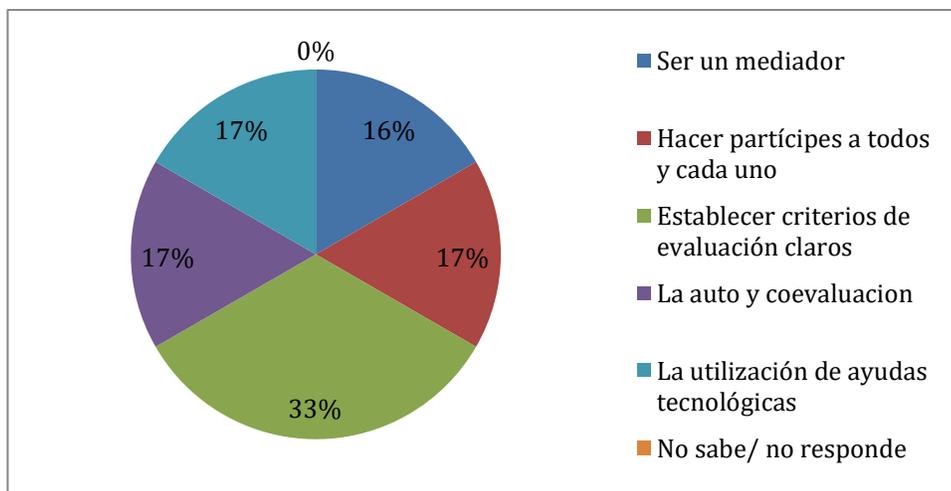


Figura 13. Estrategias novedosas que se plantean según los docentes

Argumentos que son validados por los estudiantes al exponer que las estrategias nuevas que se llevan a cabo para evaluar los procesos formativos llevados a cabo, se hacen utilizando juegos, videos y diversas dinámicas, a través de talleres lúdicos, incorporando herramientas tecnológicas para motivar el aprendizaje de los estudiantes, con la estrategia de trabajo por grupos, a través de clases más lúdicas, a través de los compañeros para que los más adelantados sirvan de apoyo a aquellos más rezagados, se plantean estrategias nuevas a través de clases más didácticas, la innovación a través de su forma de hablar para realizar la exposición de los temas en clase. Ante lo expuesto por los estudiantes podemos ver el grado de correspondencia que tiene lo planteado por los docentes. Figura # 13, y estudiantes en cuanto a la utilización de ayudas tecnológicas, la vinculación de diversas estrategias para motivar el aprendizaje en las aulas de clase como el trabajo en grupos, clases más lúdicas y la utilización de los compañeros más avanzados para acompañar y fortalecer el trabajo de los compañeros que se quedan rezagados. Aquí podemos ver el grado de afinidad que se evidencia en los conceptos argumentados por los docentes y estudiantes frente a las estrategias novedosas que se proponen para mejorar la formación de los estudiantes. Y que buscan estructurar los aprendizajes en torno a las competencias que



el estudiante tiene que dominar, lo que requiere “implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo” (Perrenoud, 2004), Este tipo de evaluación tiene todas las posibilidades de producir un efecto altamente positivo tanto en los estudiantes como en los profesores, por “la estrecha y directa relación y el uso adecuado que la actividad educativa hace de sus resultados” Castillo (2004). De ahí que puedan considerarse una de las mejores formas para asegurar la coherencia entre objetivos, proceso y producto de la enseñanza y el aprendizaje.

Las estrategias nuevas que se plantean hacen que sus hijos aprendan y sean unas buenas personas, ya que los profesores buscan que sean los mejores, se busca conocer la verdad sobre los conocimientos alcanzados, y darse cuenta si los estudiantes prestaron atención a la clase a lo que se ha dictado. Aquí vemos nuevamente que los padres de familia continúan entregando todo el protagonismo en la formación de sus hijos a los docentes, ya que lo expuesto se da más por la observación desde afuera que lo vivido por aquellos que están inmersos en los procesos que se llevan a cabo la Institución Educativa.

Al querer indagar sobre si los procesos evaluativos llevados a cabo en el aula de clase permiten detectar los avances y las dificultades presentadas en los proceso de enseñanza aprendizaje, los docentes responden afirmativamente, exponiendo que al detectar estas situaciones permiten conocerlas, se detecta el nivel de alcance de los aprendizajes planteados para la clase, se socializan con padres de familia y estudiantes, y permiten que se brinde información clara para la toma de decisiones. Ante lo expuesto por los docentes se puede notar que se tiene la debida interiorización de las estrategias que se deben surtir en sus clases para conocer los avances que van teniendo los estudiantes y las demás estrategias



que desde sus aulas de clase se pueden emprender para su fortalecimiento, situación que es reforzada por el docente CDPS5, al exponer que la detección de avances y dificultades es importante “Porque brinda información sobre los procesos para saber cuáles van bien o requieren de refuerzo” de igual forma aquellas estrategias que se pueden plantear para el fortalecimiento de las dificultades detectadas o presentadas.

Es importante el conocimiento de los avances y dificultades, porque todos saben que está mal o que está bien, se hace visible quien ha prestado atención, de esta forma se sabe quién aprende, se evalúa lo visto en clase, se aprende algo nuevo, se dan soluciones rápidas a los problemas encontrados, se nota claramente quien ha tenido alguna dificultad en el proceso, se ayuda a conocer el nivel intelectual de cada uno, y lo que se pretende es que aprendamos. Con las respuestas dadas podemos nuevamente ver la correspondencia que se alcanza con los conceptos emitidos por los docentes Figura # 14, ya que los criterios expuestos por ambos grupos muestran que gracias a estas estrategias se sabe quién ha aprendido, o quien manifiesta alguna dificultad en su proceso formativo, para ser solucionado con prontitud.

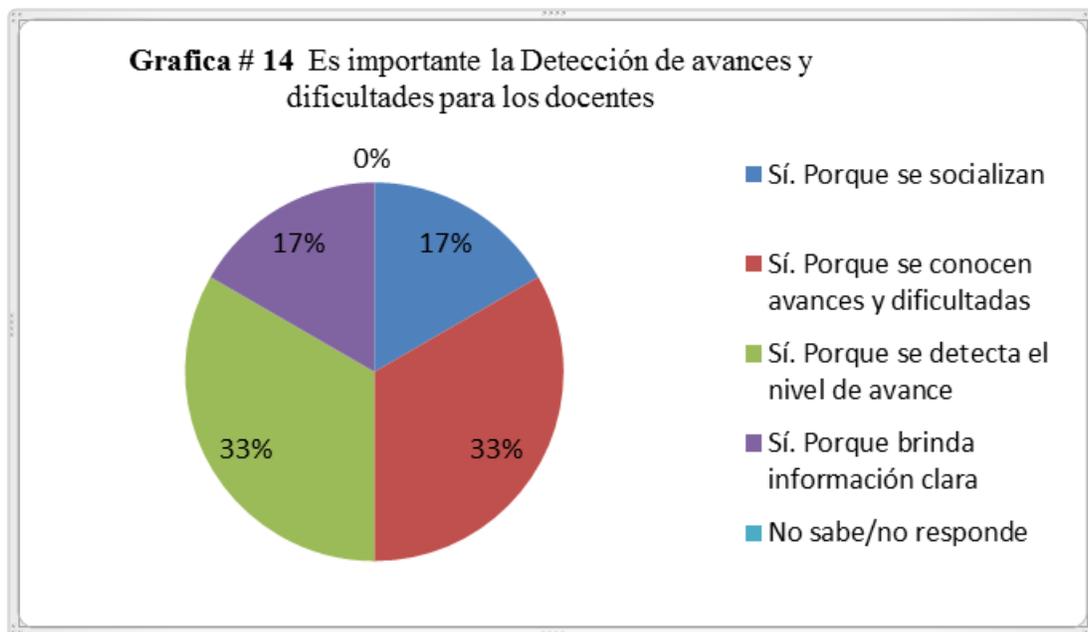


Figura 14. Importancia de la detección de avances y dificultades por parte de los docentes

Argumentos que son validados por los padres de familia, porque hay estrategias planteadas que dan cuenta de lo aprendido por los estudiantes, se puede ayudar a los estudiantes a avanzar, y permiten al educador buscar nuevas estrategias para que los estudiantes puedan aprender. Aquí lo planteado por los padres de familia muestran nuevamente la corresponsabilidad entre los conceptos expuestos por docentes y estudiantes, son afines con lo planteado por ellos en cuanto a que se crean variadas estrategias que permiten detectar los avances y las dificultades presentadas en los procesos de enseñanza aprendizaje. Como lo expone el padre de familia ML1, dando respuesta a la pregunta sobre si hay estrategias para detectar los avances y/o dificultades en los procesos evaluativos, argumentando que “Sí. Porque permite al educador buscar otras estrategias para evaluar”



Queda claro con los planteamientos anteriormente expuestos que se alcanzan los propósitos de la evaluación de los estudiantes, expuestos por el decreto 1290 de 2009, en cuanto a que según los docentes, estudiantes y padres de familia hay claridad en las estrategias implementadas desde el establecimiento educativo para motivar los procesos de formación de los estudiantes, estrategias que van encaminadas a determinar adecuadamente la promoción de los estudiantes y a aportar la información necesaria para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.

Por último, según lo planteado por las partes vinculadas a esta investigación cuya pretensión ha sido, analizar la incidencia de la práctica evaluativa de los docentes del nivel de la educación básica secundaria en la formación de los estudiantes de la institución educativa Cisneros. Queda claro que bajo los conceptos argumentados por los docentes se nota que hay claridad por parte de estos, para con padres de familia y estudiantes, gracias a sus apreciaciones. De donde se puede concluir que se tienen claro el objetivo que se persigue en los diferentes procesos de formación que llevan a cabo en las diferentes aulas de clase.



Conclusiones

A partir del trabajo de investigación realizado, con el apoyo brindado por docentes, estudiantes y padres de familia de la Institución con la pretensión de determinar el impacto de la aplicación del decreto 1290 de abril de 2009 en la práctica evaluativa de los docentes del nivel de la educación básica secundaria en la institución educativa Cisneros del municipio de Cisneros Antioquia se puede concluir que:

La comunidad educativa tiene una concepción tradicionalista del significado de práctica evaluativa, cosa que se nota al referirse a ella en términos de exámenes, de medición, de resultados, como calificación y promoción, en términos de ganar o no un año escolar. Esto refleja la falta de conocimiento y apropiación de los conceptos fundamentados el sistema institucional de evaluación SIEE dado por la falta de un proceso de difusión claro y reflexivo como estrategia adoptada a nivel del establecimiento educativo.

La Comunidad Educativa debe entender que la evaluación es un proceso que posibilita la transformación pedagógica basada en el desarrollo y progreso de niños, niñas y jóvenes de acuerdo a sus propias expectativas y capacidades en relación al contexto en que se desarrollan, y que lo que se busca es contribuir a la formación de seres humanos responsables, libres y capaces de vivir y sobresalir en su comunidad.

Falta apropiación y conocimiento sobre el SIEE, por parte de docentes, estudiantes y padres de familia en cuanto a sus propósitos, los aspectos que lo conforman y caracterizan, además de la coherencia que este debe tener con el horizonte institucional en cuanto a la



misión, la visión, el modelo pedagógico y las características, necesidades y expectativas de la población estudiantil, ya que la evaluación del aprendizaje tiene una influencia muy grande en los procesos pedagógicos que conducen al aprendizaje y a la motivación de los estudiantes, por lo cual es indispensable que se le realice un seguimiento continuo que permita observar los avances y dificultades que se presentan en el proceso para construir un plan, que busque su fortalecimiento.

Los aportes dados por los informantes, muestran la poca corresponsabilidad con lo planteado en el SIEE del establecimiento, debido a que lo argumentado por los docentes es muy diferente del sentir de los estudiantes y padres de familia en relación con las características, el que se evalúa, el cómo se evalúa y el para que se evalúa en las prácticas evaluativas llevadas a cabo en la Institución Educativa. Por lo que se puede establecer que existe poco conocimiento del SIEE, debido a que los docentes presentan confusión en la interpretación, aplicación y propósito de la evaluación, ya que las respuestas brindadas fueron dadas de acuerdo a criterios personales, razón por la cual se deduce que el SIEE no está siendo aplicado en el desarrollo del proceso educativo, pues si no se conoce no se puede aplicar.

Se han identificado las creencias que sobre evaluación manifiestan los docentes de la Institución Educativa Cisneros, dando cuenta que estamos ante un grupo de profesores que tienen su práctica evaluativa permeada por varios aspectos que hacen que no haya similitud en sus estrategias, tales como su paso por la universidad, los conceptos que cada uno adopta con el pasar del tiempo y la experiencia recopilada, lo que hace estemos rodeados de un



grupo muy diverso en cuanto a lo que creen los docentes es lo que da resultado sobre las practicas evaluativas.

Los argumentos expuestos por docentes, estudiantes y padres de familia frente los procesos participativos llevados a cabo por la Institución, para la construcción y consolidación del sistema de evaluación de los estudiantes en la institución educativa Cisneros, dan cuenta de la poca apropiación que se ha surtido por parte de los docentes frente a los conceptos contenidos en el sistema de evaluación institucional (SIEE), en cuanto a los elementos participativos que contienen en sus diversos capítulos en especial el capítulo, 1.3 características de la evaluación. Donde se expresa que la evaluación debe ser además de continua, integral, sistemática, flexible, interpretativa, participativa, formativa, cualitativa y cuantitativa. Siendo participativa en cuanto a que involucra a varios agentes, que propicien diversas estrategias evaluativas.

Hay claridad en los planteamientos expuestos por los docentes, estudiantes y padres de familia, frente a los propósitos que se alcanzan a partir de la evaluación de los estudiantes, expuestos por el decreto 1290 de 2009, en cuanto a que hay claridad en las estrategias implementadas desde el establecimiento educativo para motivar los procesos de formación de los estudiantes, ya que se tienen adoptadas estrategias que van encaminadas a determinar adecuadamente la promoción de los estudiantes y a aportar la información necesaria para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

El impacto de la implementación del decreto 1290 evidencia como aspecto positivo que la evaluación que se realiza las aulas de clase es más personalizada y flexible, sin embargo no existe un compromiso con el proceso educativo por parte de docentes, estudiantes y padres de familia, razón por la cual se considera que en la práctica se continúa con lo que había conceptualizado en el decreto 230 de 2002.

Hay poco conocimiento de las acciones establecidas en el SIEE que garantizan que los docentes cumplan con los procesos que desde el decreto 1290 de 2009 se plantean, gracias a las respuestas tan dispersas brindadas por los docentes se infiere que estas fueron dadas según el criterio personal adoptado por cada uno, dejando de lado, lo que se tiene vigente que es lo establecido en el sistema institucional de evaluación SIEE.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Recomendaciones

Teniendo en cuenta los resultados del proceso de investigación se realizan las siguientes sugerencias a la Institución Educativa Cisneros con el objetivo de mejorar los procesos evaluativos, participativos y formativos en la institución y a futuro realizar una re significación del SIEE:

Desarrollar un plan de acción que incluya actualización y formación permanente a docentes sobre las nuevas y actuales formas de evaluar, para que el fin de la evaluación deje de estar limitada a la medición, la calificación, certificación o la promoción de los estudiantes y pase a ser un medio para mejorar y formar integralmente al estudiante.

Se hace necesario que se socialice nuevamente el SIEE con cada uno de los integrantes de la comunidad educativa, para que de esta forma su contenido no sólo esté plasmado en el papel sino que haga parte activa de todas y cada una de las prácticas evaluativas que se realizan a los estudiantes; para esto la institución debe plantear acciones que le permitan una mayor apropiación de este sistema y por consiguiente es necesario realizar una retroalimentación, hacer seguimiento y plantear un dialogo colegiado y participativo que incluya a toda la comunidad educativa con el propósito que exista una relación entre la teoría y las prácticas evaluativas aplicadas por los docentes.

Desde el Consejo Académico y las Comisiones de Evaluación y Promoción se deben establecer las acciones que permitan darle funcionalidad y cumplimiento a las estrategias de seguimiento y control planteadas SIEE.

La institución educativa debe establecer mecanismos de participación creando mesas de trabajo con docentes, directivos docentes, estudiantes, padres de familia y egresados, las cuales se podrán reunir periódicamente para evaluar el Sistema Institucional de Evaluación de los estudiantes, y de esta forma presentar propuestas, realizar modificaciones y aclaraciones.

La institución educativa debe generar y propiciar espacios de formación y actualización docente, donde se caracterice la evaluación en todas sus manifestaciones, dimensiones y su propósitos, a través del análisis, la reflexión y el compromiso de cambio, teniendo en cuenta que algunos docentes la concepción de evaluación que manifiestan está alejada de lo que las nuevas y actuales teorías plantean. Así, el docente podrá contar con herramientas conceptuales, metodológicas y didácticas sobre el proceso evaluativo, para mejorar la calidad de la educación.

Es indispensable que directivos docentes y docentes realicen un seguimiento periódico al proceso que se está llevando en la Institución Educativa con relación a la evaluación del aprendizaje de los estudiantes para compartir experiencias, socializar aquellas que mejores resultados están obteniendo, indagar sobre los aspectos que están incidiendo en la obtención de mejores resultados, analizar el desarrollo de las competencias



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

a través de este proceso y poder así plantear actividades de apoyo o de profundización

que redunden en beneficio de los estudiantes y de su proceso de aprendizaje.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Referencias bibliográficas

Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, (45), 11-24.

Álvarez Álvarez, B., González Mieres, C., & García Rodríguez, N. (2007). La motivación y los métodos de evaluación como variables fundamentales para estimular el aprendizaje autónomo. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 5(2), 1-13.

Antón Nuño, M. (2012). Docencia universitaria: concepciones y evaluación de los aprendizajes: estudio de casos.

Bordas, M. I., & Cabrera, F. (2001). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. *Revista española de pedagogía*, 218(25-48).

Cadierno, V., Gamasa, M. P., & Gimeno, J. (1996). M. González-Cueva, E. Lastra, J. Borge, S. García-Granda, E. Pérez-Carreno. *Organometallics*, 15, 2137. *Venezuela: Cooperativa laboratorio educativo*.

CAJIAO, F. (2008). *Evaluación y Promoción Automática*. La promoción automática, N° 80, 16.

Condemarin, M., & Medina, A. (2000). *Evaluación auténtica de los aprendizajes: un medio para mejorar las competencias en lenguaje y comunicación*. Edit. Andrés bello.

Contreras, L., & Blanco, L. (2001). ¿Qué conocen los maestros sobre el contenido que enseñan? Un modelo formativo alternativo. *XXI. Revista de Educación*, 211-220.

CONTRERAS, M. MORALES M. Análisis comparativo decretos: 0230 de febrero 11 de 2002. Recuperado el 20 de febrero del 2010, de <http://www.redacademica.edu.co>

De La Garza Vizcaya EDUARDO L (2004), LA EVALUACION EDUCATIVA, Revista Mexicana de evaluación Educativa, octubre-diciembre, año/ vol IX, número 023, COMIE, Distrito Federal Mexico, pp. 803-816

De la Orden Hoz, A., Asensio, I., Carballo, R., Fernández Díaz, J., Fuentes, A., García Ramos, J. M., & Guardia, S. (1997). Desarrollo y validación de un modelo de calidad universitaria como base para su evaluación. *Revista electrónica de Investigación y evaluación educativa*, 3(1-2).

DECRETO 0230 de 2002 (Reglamenta la llamada promoción automática)...

DECRETO 1290 de 2009. (Por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación, promoción de los estudiantes y evaluación institucional.)

Escudero, J. M. (1986). Innovación e investigación educativa. en *Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 1, 5-44.

Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (2000). Transformando la práctica docente. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*, 4(14), 100-102.

Gándara, M. J. A. L., de la Torre, M. A. L., Armendáriz, M. E. R. P., & Ojinaga, M. F. A. P. (2012). Evaluación e instrumentos de evaluación en la Educación Superior Tecnológica basada en competencias.

Gimeno Sacristán, J. (2005). El currículum: una reflexión sobre la práctica, 2002. *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*, 2.

González Pérez, M. (2000). LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE.-TENDENCIAS Y REFLEXION CRITICA. *Revista Cubana de Educación Superior*, 20(1), 47-62.

Herrera Ceballos, J. (2013). Relación entre las creencias de los estudiantes y su rendimiento en matemáticas.

Juste, R. P., & Ramos, J. M. G. (1989). *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*.(p-38)

La evaluación educativa, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. [Número 27, Volumen X](#). OCTUBRE-DICIEMBRE de 2005

Lucio, R. (1994). El enfoque constructivista en la educación. *Revista Educación y Cultura*, julio, (p-34- 49).

Margalef García, L. (2004). Evaluación formativa de los aprendizajes en el contexto universitario: resistencias y paradojas del profesorado= Formative assessment in Higher Education: teachers' resistance and paradox.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009. Documento N° 11. Ministerio de Educación Nacional. (1ra Ed.). Bogotá, Colombia: (2009)

Mellado Hernández, M. E. (2014). Desarrollo y evaluación de competencias en la formación del profesorado utilizando e-portafolio y rúbrica.

Moreno Olivos, T. (2014). POSTURAS EPISTEMOLÓGICAS FRENTE A LA EVALUACIÓN Y SUS IMPLICACIONES EN EL CURRÍCULUM. *Perspectiva Educacional*, 53(1), 3-18.

Pérez, M. F. (2004). *Las tareas de la profesión de enseñar: práctica de la racionalidad curricular: didáctica aplicable*. Siglo XXI de España Editores.

Pérez, O. M. (2012). De la evaluación tradicional a una nueva evaluación basada en competencias. *Revista Electrónica Educare*, 16(1), 27-46

Prieto, M. (2008). Creencias de los profesores sobre Evaluación y Efectos Incidentales¹ Teachers' beliefs on assesment: Some incidental effects. *Revista de Pedagogía*, 29(84).

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL. Sistema Institucional de evaluación, Institución Educativa Cisneros (2010).

Quiroz, M. I. L. (2011). EVALUACIÓN AUTÉNTICA DE LOS APRENDIZAJES EN HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES: CONTEXTO, PROBLEMÁTICAS Y ALCANCES METODOLÓGICOS. *Horizontes Educativos*, 16(2), 73-92.

Romo, S. M. (2007). Gestión, evaluación y calidad en la diversificación de la Educación Superior en America Latina. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 1(1), 1-14.

Sacristán, J. G. (1993). La evaluación en la enseñanza. *La evaluación su teoría y su práctica*. Caracas,

Shepard, L. A. (2006). La evaluación en el aula. *Educational Mesasurement*, 623-646.

Solé, I., Miras, M., & Castells, N. (2003). ¿ Dónde se encuentra la innovación en las prácticas de evaluación innovadoras?. Where is innovation in innovative assesment practices?. *Infancia y aprendizaje*, 26(2), 217-233.

VIZCAYA, E. L. D. L. G. (2004). La evaluación educativa. *Revista mexicana de investigación educativa*, 9(23), 807-816.

Zaragoza Raduà, J. M. (2003). Actitudes del Profesorado de Secundaria Obligatoria hacia la Evaluación de los Aprendizajes de los Alumnos.



Anexos

Anexo A Encuesta aplicada a padres de familia

Encuesta a padres de familia del nivel de básica secundaria Institución Educativa Cisneros

Estimado padre de familia la siguiente encuesta busca obtener la información necesaria para llevar a feliz término la investigación que me he planteado para mi proyecto de investigación el cual ha sido titulado “impacto de la aplicación del decreto 1290 en la práctica evaluativa de los docentes en la Institución Educativa Cisneros”

Objetivo 1: Recolectar información sobre la Caracterización y significados de las prácticas evaluativas que los maestros llevan a cabo.

¿Qué Características tienen las evaluaciones realizadas por sus hijos en la institución educativa?

¿Qué evalúan los docentes en sus hijos?

¿Cómo Evalúan los docentes a sus hijos?

¿Para que evaluaran los docentes a sus hijos?



Objetivo 2: Recolectar información sobre la Creencias que manifiestan los docentes al evaluar los procesos de enseñanza-aprendizajes en la escuela.

¿Considera Importante la evaluación de los aprendizajes alcanzados por sus hijos?

Si____, no____, porque -

Entre las siguientes opciones elige ¿Cuál considera es la principal fuente de inspiración de los docentes para evaluar a sus hijos en el aula?

- (a) Lo aprendido en el colegio
- (b) Lo aprendido en la universidad
- (c) Los acuerdos establecidos en la Institución Educativa.
- (d) Lo ordenado por el rector.
- (e) Los caprichos de cada uno.

¿Sus hijos están de acuerdo con la forma como los evalúan en clase?

Si____, no____, porque

¿Qué tiene en cuenta los profesores al momento de evaluar los aprendizajes alcanzados por sus hijos?

Objetivo 3: Recolectar información sobre los procesos participativos llevados a cabo por los docentes al evaluar los procesos de enseñanza-aprendizajes en la escuela.

¿Cómo participan los padres de familia en la evaluación de los aprendizajes que adquieren sus hijos en clase?



¿Quién decide qué y cuándo se evalúa a sus hijos en clase?

- (a) usted como padre de familia
- (b) los alumnos
- (c) se hace de forma oculta
- (d) se da participación a los alumnos
- (e) se da participación a alumnos y padres de familia.

¿Considera importante la participación de los padres de familia en la evaluación de sus hijos?

Si _____, no _____, porque.

¿Qué tipos de acuerdos hacen los docentes con los padres de familia para evaluar a sus hijos?

Objetivo 3: Recolectar información sobre los procesos de formación de los estudiantes llevados a cabo por los docentes al evaluar los procesos de enseñanza-aprendizajes en la escuela.

¿Cuál es el objetivo que persiguen los docentes cuando evalúan a sus hijos?

¿Qué estrategias evaluativas plantean los docentes para motivar el aprendizaje de sus hijos en el aula de clase?



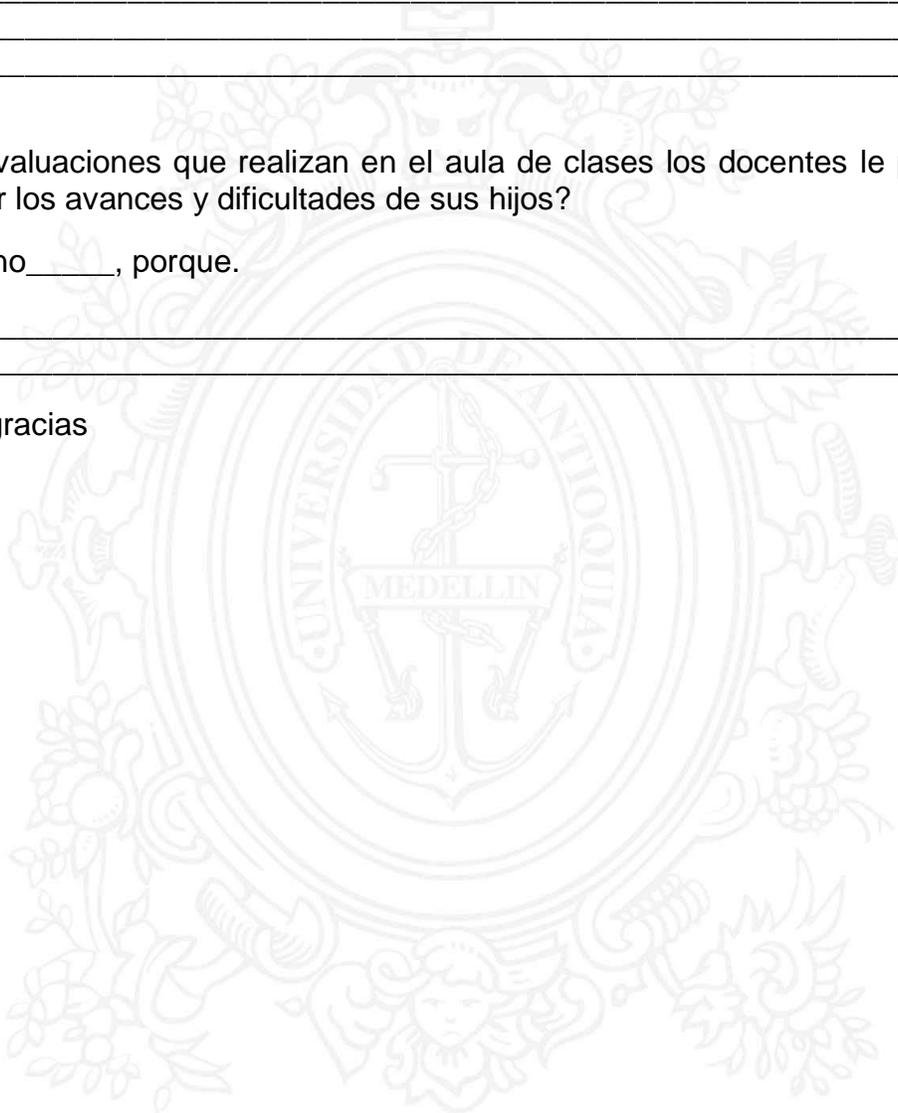
UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

¿Las evaluaciones que realizan en el aula de clases los docentes le permitirán conocer los avances y dificultades de sus hijos?

Si _____, no _____, porque.

Muchas gracias



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Anexo B Encuesta aplicada a estudiantes

Encuesta a estudiantes pertenecientes al nivel de básica secundaria Institución Educativa Cisneros

Estimado estudiante la siguiente encuesta busca obtener la información necesaria para llevar a feliz término la investigación que me he planteado para mi proyecto de investigación el cual ha sido titulado “impacto de la aplicación del decreto 1290 en la práctica evaluativa de los docentes en la Institución Educativa Cisneros”

Objetivo 1: Recolectar información sobre cómo ven los estudiantes las prácticas evaluativas que los maestros llevan a cabo en las aulas de clase.

¿Qué cualidades tienen las evaluaciones que aplican los docentes a mis compañeros?

¿Qué evalúan los docentes en el aula de clase?

¿Cómo Evalúan los docentes los contenidos enseñados en el aula de clase?

¿Para qué evaluarán los docentes lo que enseñan en clase?

Objetivo 2: Recolectar información sobre la Creencias que manifiestan los docentes al evaluar los procesos de enseñanza-aprendizajes en la escuela.



¿Considera Importante la evaluación que se hace por parte de los docentes de los aprendizajes enseñados en clase?

Si____, no____, porque -

Entre las siguientes opciones elige ¿Cuál considera es la principal fuente de inspiración de los docentes para llevar a cabo la evaluación de lo enseñado en clase?

- (f) Lo aprendido en su época de colegio
- (g) Lo aprendido en su época de universidad
- (h) Los acuerdos que se establecen con todos
- (i) Lo que orientan las directivas de la Institución.
- (j) Cada uno tiene una forma particular adoptada.

¿Mis compañeros están de acuerdo con la forma como los docentes los evalúan?

Si____, no____, porque

¿Que tienen en cuenta los docentes al momento de evaluar los aprendizajes alcanzados por mis compañeros?

Objetivo 3: Recolectar información sobre los procesos participativos llevados a cabo por los docentes al evaluar los procesos de enseñanza-aprendizajes en la Institución Educativa.

¿Cómo participan mis compañeros en la evaluación de los aprendizajes que adquieren en sus clases?

¿Quién decide qué y cuándo se evalúa en las clases?



(a) el docente

(b) mis compañeros

(c) el coordinador y el rector

(d) se da participación a los alumnos

(e) no se da participación a alumnos.

¿El profesor considera importante la participan de mis compañeros en sus evaluaciones?

Si _____, no _____, porque.

¿Qué tipos de acuerdos hace el profesor con mis compañeros para evaluarlos?

Objetivo 4: Recolectar información sobre los procesos de formación de los estudiantes llevados a cabo por los docentes al evaluar los procesos de enseñanza-aprendizajes en la escuela.

¿Se establecen objetivos de aprendizaje por parte de los docentes en el aula de clase?

Si _____, no _____, Cuales.

¿Qué estrategias utilizan los docentes para motivar el aprendizaje de mis compañeros en el aula de clase?

¿Las evaluaciones que realizan los docentes en el aula de clases permiten conocer los avances y dificultades en el aprendizaje de mis compañeros?

Si _____, no _____, porque.

Muchas gracias

Anexo C Encuesta aplicada a docentes

Entrevista a maestros de aula del nivel de básica secundaria Institución Educativa Cisneros

Estimado docente la siguiente encuesta busca obtener la información necesaria para llevar a feliz término la investigación que me he planteado para mi proyecto de investigación el cual ha sido titulado “impacto de la aplicación del decreto 1290 en la práctica evaluativa de los docentes en la Institución Educativa Cisneros”

Objetivo 1: Recolectar información sobre la Caracterización y significados de las prácticas evaluativas que los maestros practican.

¿Qué Características tienen las prácticas evaluativas adoptadas por usted?

¿Qué evalúa en sus alumnos?

¿Cómo Evalúa a sus alumnos?

¿Para que evalúa a sus alumnos?

Objetivo 2: Recolectar información sobre la Creencias que manifiestan los docentes al evaluar los procesos de enseñanza-aprendizajes en la escuela.

¿Considera Importante la evaluación de los aprendizajes alcanzados por sus estudiantes?

Si____, no____, porque -

Entre las siguientes opciones elige ¿Cuál considera es la principal fuente de inspiración para llevar a cabo su estrategia de evaluación en el aula?

- (a) Lo aprendido en el colegio
- (b) Lo aprendido en la universidad
- (c) La forma como l@ evaluaron en el colegio
- (d) La forma como l@ evaluaron en la universidad.
- (e) Tengo una forma particular adoptada.

¿Cree que sus alumnos están de acuerdo con la forma como los evalúa?

Si____, no____, porque

Que tiene en cuenta al momento de evaluar los aprendizajes alcanzados por sus estudiantes?

Objetivo 3: Recolectar información sobre los procesos participativos llevados a cabo por los docentes al evaluar los procesos de enseñanza-aprendizajes en la escuela.

¿Cómo participan los alumnos y padres de familia en la evaluación de los aprendizajes que adquieren en sus clases?

¿Quién decide qué y cuándo se evalúa en sus clases?

- (a) usted como docente



(b) los alumnos

(c) se hace de forma aleatoria

(d) se da participación a los alumnos

(e) se da participación a alumnos y padres de familia.

¿Considera importante la participan de los alumnos en sus evaluaciones?

Si _____, no _____, porque.

¿Qué tipos de acuerdos hace con los alumnos para evaluarlos?

Objetivo 4: Recolectar información sobre los procesos de formación de los estudiantes llevados a cabo por los docentes al evaluar los procesos de enseñanza-aprendizajes en la escuela.

¿Cuál es el objetivo que persigue cuando evalúa?

¿Qué estrategias evaluativas plantea para motivar el aprendizaje de los estudiantes en el aula de clase?

¿Las evaluaciones que realiza en el aula de clases le permiten determinar los avances y dificultades de sus alumnos?

Si _____, no _____, porque.

Muchas gracias



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Anexo D Formato de consentimiento informado

 UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803	Formato Consentimiento Informado Para Proyectos de Investigación.	Facultad de Educación	
		Línea Gestión, Evaluación y Calidad	
		Código:	
		Versión:	1
		Fecha:	07/08/2015

Título: IMPACTO DE LA APLICACIÓN DEL DECRETO 1290 EN LA PRÁCTICA EVALUATIVA DE LOS DOCENTES EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CISNEROS

Investigador: Abelardo Quiceno Ospina

Número de Teléfono Asociado a la Investigación:

3104719027 -

Docente Asesor. Néstor Raúl Pérez

LUGAR:

Universidad de Antioquia – Seccional Magdalena Medio

Estas hojas de Consentimiento Informado pueden contener palabras que usted no entienda. Por favor pregunte al investigador principal o a cualquier persona del estudio para que le explique cualquier palabra o información que usted no entienda claramente. Usted puede llevarse a su casa una copia de este consentimiento para pensar sobre este estudio antes de tomar su decisión.

1 8 0 3

INTRODUCCIÓN:

Usted ha sido invitado a participar en un estudio de investigación. Antes de que usted decida participar en el estudio por favor lea este consentimiento cuidadosamente. Haga todas las preguntas que usted tenga, para asegurarse de que entienda los procedimientos del estudio, incluyendo los riesgos y los beneficios.

PROPÓSITO DEL ESTUDIO:

El proyecto busca indagar sobre cómo se llevan a cabo las practicas evaluativas llevadas por los docentes de la Institución Educativa Cisneros, a partir de la aplicación del decreto 1290 de 2009, al igual que las creencias sobre las cuales esta soportada la evaluación aplicada en cada una de sus clases, los procesos participativos que se llevan a cabo para la definición de los criterios evaluativos y las distintas acciones que se llevan a cabo en los procesos de formación de los estudiantes.

PARTICIPANTES DEL ESTUDIO:

El estudio es completamente voluntario. Usted puede participar o abandonar el estudio en cualquier momento sin ser penalizado ni perder los beneficios.

Para éste proyecto se tendrá en cuenta que los estudiantes estén matriculados en el nivel de la básica secundaria que ofrece la Institución Educativa durante el año 2015.

La población de estudiantes será de aquellos que durante cada uno de los periodos académicos del año 2015, se encuentren ubicados en los mejores promedios académicos.

PROCEDIMIENTOS:

Para la recolección de información relacionada con este estudio se solicitará a los voluntarios participar en la aplicación de las encuestas donde se pretende indagar las diferentes estrategias y acciones llevadas a cabo por los docentes, en la realización de las diversas estrategias evaluativas aplicadas en el aula de clase. Para el análisis de los resultados se pretende diseñar un formato estructurado de análisis que contemple una parte cuantitativa de tipo descriptivo con las puntuaciones numéricas de los resultados obtenidos por cada estudiante y otra cualitativa de tipo hermenéutico-interpretativo que permita realizar esa

comprensión del fenómeno en su relación con la evaluación a partir de los instrumentos aplicados.

RIESGOS O INCOMODIDADES:

En este estudio los participantes podrían sentir algún nivel de ansiedad, al mismo tiempo pueden sentir que se vulnera su privacidad, puesto que las preguntas apuntan a develar las estrategias de evaluación llevadas por los diferentes docentes y sus aptitudes en el campo profesional. Sin embargo, en ningún momento del estudio, se juzgará la pertinencia de las estrategias o herramientas o los resultados obtenidos por los estudiantes al finalizar el proceso.

BENEFICIOS:

Debe quedar claro que usted no recibirá ningún beneficio económico por participar en este estudio. Su participación es una contribución para el desarrollo de la ciencia y el conocimiento al campo de las Ciencias Sociales y solo con la contribución solidaria de muchas personas como usted, será posible indagar la relación de la práctica evaluativa con los estilos de enseñanza aprendizaje, los procesos participativos y de formación.

PRIVACIDAD Y CONFIDENCIALIDAD:

La información personal que usted dará durante este estudio permanecerá en secreto y no será proporcionada a ninguna persona diferente a Usted bajo ninguna circunstancia. A las encuestas se les asignará un código de tal forma que el personal técnico, diferente al investigador principal, no conocerá su identidad. El equipo general de la investigación y el personal de apoyo sólo tendrá acceso a los códigos, pero no a su identidad.

Los resultados de esta investigación pueden ser publicados en revistas científicas o ser presentados en las reuniones científicas, pero la identidad suya no será divulgada.

La información puede ser revisada por el Comité de Ética en la Investigación de las instituciones participantes, el cual está conformado por un grupo de personas quienes realizarán la revisión independiente de la investigación según los requisitos que regulan la investigación.

**DERECHO A RETIRARSE DEL ESTUDIO DE
INVESTIGACIÓN:**

Usted puede retirarse del estudio en cualquier momento. Sin embargo, los datos obtenidos hasta ese momento seguirán formando parte del estudio a menos que Usted solicite expresamente que su identificación y su información sea borrada de la base de datos. Al retirar su participación Usted deberá informar al investigador principal si desea que sus respuestas sean eliminadas, los resultados de la evaluación serán incinerados.

No firme este consentimiento a menos que usted haya tenido la oportunidad de hacer preguntas y recibir contestaciones satisfactorias para todas sus preguntas.

Si usted firma aceptando participar en este estudio, recibirá una copia firmada. .

CONSENTIMIENTO

Nombre del Participante

CC.

Firma del Participante

CC.

Fecha

Firma del Investigador Principal

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

CC.

Estudios Futuros

Nuestros planes de investigación aparecen resumidos en el formato de consentimiento. Los resultados de la investigación serán gravados con un código numérico y estos no serán colocados en su protocolo de investigación. Los resultados serán publicados en revistas de literatura científica garantizando que la identificación de los participantes no aparecerá en estas publicaciones.

Es posible que en el futuro los resultados de su evaluación sean utilizadas para otras investigaciones cuyos objetivos y propósitos no aparecen especificados en el formato de consentimiento que Usted firmará. Si esto llega a suceder, toda su información será entregada de manera codificada para garantizar que no se revelará su nombre. De igual manera, si otros grupos de investigación solicitan información para hacer estudios cooperativos, la información se enviará sólo con el código. Es decir, su identificación no saldrá fuera de la base de datos codificados de la investigación.

Yo estoy de acuerdo en autorizar que la información de los resultados sea utilizada en otras investigaciones en el futuro.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803



Anexo E Formato de observación participante

Formato de observación participante

Observación Nro: _____

FECHA _____

1. Nombre y apellidos del observador

2. Institución a observar

3. Grupo a observar

4. Actividad a realizar

5. Objetivo de la actividad

6. Descripción general de la actividad

7. Tema o problema en cuestión

8. Aspectos a observar en la actividad

Aspecto N° 1 _____



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Descripción de lo observado

Aspecto N° 2 _____

Descripción de lo observado

Aspecto N° 3 _____

Conclusiones y recomendaciones



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Anexo F comparativo pruebas saber noveno grado año 2012, 2013, 2014 y 2015

2. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño por año en lenguaje, noveno grado

