



LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL MARCO DEL DECRETO 1290:
¿INCIDENCIA EN LA EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES?

La experiencia en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa
– Cundinamarca.

Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa

Flor María Ortiz Rocha

Febrero de 2013



LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL MARCO DEL DECRETO 1290:
¿INCIDENCIA EN LA EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES?

La experiencia en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa
– Cundinamarca.

Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa.

FLOR MARÍA ORTÍZ ROCHA

Cohorte Ubaté 2009

Trabajo de grado para optar Título de Magíster en Educación.

DIRECTOR DE TESIS

JOSÉ EMILIO DÍAZ BALLÉN

Febrero de 2013

Bogotá, D.C, Febrero de 2013

Nota de aceptación

Director de tesis

Jurado

Jurado

AGRADECIMIENTOS

A José Emilio Díaz Ballén por su apoyo, su dedicación, su comprensión y su asesoría durante el desarrollo de la investigación, igualmente por su exigencia y sinceridad.

A mi papá, mi mamá y mi hermano por sus consejos, sus aportes y su colaboración en todos los aspectos para el logro de las metas propuestas en mi trabajo.

A mi esposo Aldemar por su compañía y colaboración incondicional en las diferentes etapas de la elaboración de mi trabajo de grado.

A todos mis compañeros de la Institución por su apoyo y colaboración en el desarrollo de la investigación.

A mis amigos Henry Avendaño y Elizabeth López por sus consejos, su apoyo y el constante ánimo para que seguir adelante con mi trabajo.

A la profesora Cristina Molina por su colaboración en la revisión de escritura de mi tesis y las sugerencias para mejorar el trabajo desde su experiencia como docente de Literatura.

A mis compañeros de trabajo y mis estudiantes de la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa, parte importante durante el proceso de desarrollo de mi investigación, por sus aportes y sugerencias.

DEDICATORIA

A mi querida madre por su voz de aliento y su entera e incondicional colaboración en todos los sentidos, durante ésta etapa de mis estudios, pues sin ella en gran parte no hubiera sido posible lograr esta meta.

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: 2009287587	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 27 – 02 - 2013	Página 6 de 116	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Las prácticas evaluativas en el marco del Decreto 1290: ¿Incidencia en la evaluación de estudiantes? La experiencia en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa – Cundinamarca.
Autor(es)	Ortiz Rocha Flor María
Director	Díaz Ballén José Emilio
Publicación	Bogotá D.C, 2013, 116 p
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Políticas evaluativas, Evaluación, enseñanza, aprendizaje, formación.

2. Descripción
<p>A partir del presente proyecto de investigación “Las prácticas evaluativas en el marco del Decreto 1290: ¿Incidencia en la evaluación de estudiantes? La experiencia en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa – Cundinamarca”, la autora busca identificar y caracterizar las prácticas de evaluación de los aprendizajes que tienen los docentes de Educación Básica Secundaria de la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa y la incidencia de las mismas en el proceso formativo de los estudiantes, con el fin de presentar un análisis teórico de la incidencia de la Política en la conceptualización de evaluación y prácticas que tienen los docentes en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.</p>

3. Fuentes
<p>ÁLVAREZ MENDEZ, Juan Manuel (2001). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Madrid.</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Administración de la Educación</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: 2009287587	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 27 – 02 - 2013	Página 7 de 116	

Ediciones Morata.

DIAZ BALLEEN, José Emilio. (2011). Construyendo nuevos sentidos de la evaluación educativa: Del impacto de las políticas educativas a la reconfiguración de sujetos autónomos y críticos. En: Revista Panorama N° 6. Centro de Educación a Distancia de la Fundación Universitaria del Área Andina, Bogotá.

NIÑO ZAFRA, Libia Stella. (2005). La evaluación docente en las políticas evaluativas y las administración institucional. En: Revista Opciones Pedagógicas N° 31. Universidad Francisco José de Caldas, Bogotá.

EISNER, Elliot (1979). El ojo ilustrado. Barcelona: Paidós Educador.

SANTOS GUERRA Miguel Ángel (1995). La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. España: Ediciones Aljibe.

4. Contenidos

El presente proyecto de investigación se encuentra fundamentado en tres capítulos, que son: en primer lugar se inicia con el estudio de las Políticas Educativas en Evaluación, haciendo un recorrido por sus antecedentes, además de presentar un panorama global de las mismas viéndolas a nivel internacional y a nivel nacional, todo lo anterior con el propósito de tener elementos que permitan realizar un análisis de la incidencia que tienen estas Políticas Educativas en las prácticas de evaluación que los docentes aplican a sus estudiantes en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa.

En segundo lugar se hace un recorrido por la evaluación educativa realizando un análisis de las posiciones y aportes realizados por diferentes autores a lo largo del génesis y la evolución de la evaluación educativa, continuando, se presenta la evolución y características de los modelos de evaluación propuestos desde el paradigma cuantitativo y cualitativo de tal manera que al tener estos fundamentos se presentan algunos aportes que conllevan a la construcción de unos

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Administración de la Universidad</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: 2009287587	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 27 – 02 - 2013	Página 8 de 116	

criterios de evaluación crítica y formativa de los aprendizajes de los estudiantes que sirvan como referente para la mejora de los procesos evaluativos realizados por los docentes, buscando que estas prácticas no se reduzcan a una aplicación mecánica de evaluaciones enfocadas solamente a la verificación de resultados al terminar un proceso, donde el estudiante no tenga la oportunidad de participar activa y críticamente en su propia formación, sino por el contrario buscar mecanismos donde estudiante y docente trabajen conjuntamente en pro de una evaluación formativa, continua y democrática desde la cual haya espacios de reflexión y mejora.

En tercer y último lugar se presenta una breve descripción del contexto de la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa, lugar en el cual se desarrolló el presente trabajo de investigación, además de presentar una caracterización del P.E.I. (Proyecto Educativo Institucional), y del S.I.E (Sistema Institucional de Evaluación), aprobado y adoptado en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa, a partir del Decreto 1290 de 2009 el cual reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de Educación Básica y Media, lo anterior con el fin de contrastar y determinar su incidencia con las prácticas evaluativas realizadas por los docentes.

5. Metodología

El presente proyecto se desarrolla a partir de la investigación alternativa y se encuentra sustentado en la postura epistemológica de las pedagogías críticas, es un estudio exploratorio de corte descriptivo e interpretativo donde a partir de la estrategia de investigación estudio de caso y las entrevistas semi estructuradas dirigidas a estudiantes y docentes se busca identificar y caracterizar las prácticas de evaluación de los aprendizajes que tienen los docentes de la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa y su incidencia en el proceso formativo de los estudiantes con el fin de presentar un análisis teórico de la incidencia de la Política en la conceptualización de evaluación y prácticas que tienen los docentes en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, lo anterior analizando e interpretando la información a la luz de las dimensiones que constituyen la crítica educativa en el modelo de evaluación artística

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: 2009287587	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 27 – 02 - 2013	Página 9 de 116	

propuesto por Eliot Eisner y las que permiten confrontar evidencias en los instrumentos utilizados, las cuales son: la descripción, la interpretación, la valoración y la tematización.

6. Conclusiones

A partir del análisis de la información y de las tematizaciones emergentes se propone que en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa, se formulen alternativas en busca de una autonomía institucional a partir de la creación de debates y consensos que conlleven a la construcción de un Sistema Institucional de Evaluación que vaya acorde al Proyecto Educativo Institucional y al currículo y a la luz de criterios pedagógicos que busquen la formación de sujetos autónomos y críticos, donde se brinde la oportunidad al estudiante de participar activa y críticamente de procesos como lo son la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

Es importante también encaminar las prácticas de evaluación con un sentido formativo, donde continuamente se observen los procesos de los estudiantes y no sólo el resultado final, con el fin de reflexionar e identificar fortalezas y dificultades que sirvan para mejorar o transformar las prácticas; además que las prácticas evaluativas tengan en cuenta los intereses de los estudiantes, sus expectativas y no que sea algo impuesto, usando la evaluación como un elemento de poder, donde el docente tiene la última palabra, más bien que sea un proceso dialogado, reflexivo, horizontal, compartido, continuo, dinámico, equitativo, en conclusión que sea una evaluación a la que denomina Huertas (2010) *evaluación alternativa*.

Elaborado por:	Ortiz Rocha Flor María
Revisado por:	Díaz Ballén José Emilio

Fecha de elaboración del Resumen:	26	02	2013
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	14
1. ¿INCIDEN LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS ASOCIADAS A LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES, EN LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN REALIZADAS A LOS ESTUDIANTES?	17
1.1. Antecedentes de las Políticas Educativas.....	17
1.2. Políticas Educativas asociadas a la evaluación de los aprendizajes a nivel Internacional.	18
1.3. ¿De qué manera las Políticas Educativas y la normatividad de los aprendizajes inciden en las prácticas de evaluación a nivel nacional?	23
1.4. Una mirada a las Políticas Educativas desde las Pedagogías Críticas.....	25
2. LA EVALUACIÓN EDUCATIVA COMO COMPONENTE CURRICULAR EN LA TRANSFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS.....	28
2.1. Antecedentes de la Evaluación Educativa.....	28
2.2. Modelos y concepciones de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes desde el paradigma cuantitativo.	31
2.3. Modelos y concepciones alternativos en evaluación de los aprendizajes de los estudiantes....	33
2.4. Hacia la construcción de una evaluación crítica y formativa de los aprendizajes de los estudiantes.....	35
3. POLÍTICAS EVALUATIVAS PROPUESTAS A NIVEL INSTITUCIONAL	39
3.1. Contextualización de la Institución Educativa.....	39
3.2. Modelo Educativo de Evaluación y Procesos de Evaluación y Promoción en la Institución Educativa.	40
3.3. Construcción del Sistema Institucional de Evaluación (S.I.E) en la Institución Educativa.	41
3.4. Pilares para la implementación de prácticas de evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva crítica y formativa.	44
4. RECORRIDO METODOLÓGICO	47
4.1. Enfoque metodológico	47
4.2. Fases de la investigación.	51

4.3.	Participantes.....	52
4.4.	Instrumentos utilizados para la recolección de la información.	53
5.	ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	54
5.1.	Políticas Educativas en Evaluación de los Aprendizajes.....	54
5.2.	Prácticas de Evaluación de los Aprendizajes.....	55
5.3.	Políticas Educativas a nivel Institucional.....	55
6.	TEMATIZACIÓN DE LAS CATEGORÍAS ANALIZADAS	92
6.1.	Entre políticas y normatividades: hacia la construcción de Políticas Educativas que posibiliten la formación de sujetos autónomos.....	93
6.2.	La autoevaluación y la investigación educativa como elementos que potencialicen las prácticas educativas en un sentido más formativo.....	94
6.3.	En busca de la transformación de las prácticas evaluativas, hacia un enfoque crítico y formativo.....	95
6.4.	El Proyecto Educativo Institucional y el Sistema Institucional de Evaluación como ejes fundamentales en la transformación de las prácticas evaluativas.	98
7.	CONCLUSIONES	100
	BIBLIOGRAFIA.....	105
	ANEXOS	110

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Criterios de evaluación definido desde cada desempeño.

Figura 2. Categorías y subcategorías de presentación de resultados.

Figura 3. Tematización a partir del análisis de las categorías propuestas en el trabajo de campo.

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Entrevista semi-estructurada a docentes.

Anexo 2. Entrevista semi-estructurada a estudiantes.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación, se enmarca en el contexto de la Maestría en Educación Cohorte Ubaté, año 2009, en la Línea de Investigación en Evaluación y Gestión Educativa, de la Universidad Pedagógica Nacional y se realizó con el propósito de identificar y caracterizar las prácticas de evaluación de los aprendizajes que aplican los docentes de Educación Básica y Media en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa como herramienta pedagógica de aprendizaje dentro en el proceso formativo de los estudiantes.

Lo anterior, con el fin de revisar y analizar la incidencia de la Política en la conceptualización y prácticas evaluativas, en busca de una evaluación crítica y formativa que supere las prácticas técnicas e instrumentales que se centran en observar los resultados de los estudiantes al finalizar el proceso de enseñanza, sin detenerse en el aspecto crítico y formativo de sus aprendizajes, sin realizar una observación continua de sus aciertos, errores y dificultades que permitan proponer estrategias de superación, para que la evaluación sea un proceso del cual se pueden obtener aprendizajes significativos.

Es así, como a partir de esta investigación alternativa en Educación, se pretende identificar aspectos que fundamenten una evaluación crítica y formativa que posibilite mejores resultados en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, permitiendo correcciones e indicaciones oportunas y pertinentes para que ésta se convierta en un elemento regulador del modelo pedagógico y así le permita al profesor conocer la evolución del proceso de aprendizaje de sus alumnos.

La evaluación, ha venido desarrollando diferentes enfoques a partir de las conceptualizaciones e interpretaciones pedagógicas y económicas de la sociedad del momento. En muchos casos su objetivo es medir, calificar, clasificar y discriminar mediante un test que arroja resultados numéricos e informativos, dejando de lado la parte formativa y el aprendizaje significativo que el estudiante debe seguir mediante un proceso.

Dicha forma de evaluar según Niño Zafra (2005) tiene un sesgo político, ideológico, asociado a un modelo neoliberal, fundamentado en la rendición de cuentas y en las políticas de control externo que son característica del neoliberalismo. América Latina y especialmente Colombia, no son la excepción, pues se han venido implementando pruebas estandarizadas, para evaluar competencias y dar cuenta de los resultados fijados desde la racionalidad

económica de las políticas neoliberales y los lineamientos del Banco Mundial y del Fondo Monetario Internacional.

Desde esta perspectiva y de acuerdo con el concepto acabado de citar, la evaluación busca dotar al estudiante de las mínimas y fundamentales competencias del mercado laboral que las multinacionales necesitan para servir a sus intereses de extensión y poderío económico.

Sumado a las razones anteriores, están las conceptualizaciones particulares de cada profesor, formados en su gran mayoría en la racionalidad técnica para enseñar las mismas cosas, de la misma manera y al mismo ritmo a todos los estudiantes, porque se les exige resultados en términos de eficacia y de rentabilidad económica donde el pensamiento divergente, plural, creativo y personal se anula, se olvida que el proceso educativo debe formar para el desarrollo autónomo del sujeto; para que el estudiante mejore sus teorías personales, para que sepa buscar y seleccionar el conocimiento.

En contraste, la evaluación debe desempeñar funciones esencialmente formativas, que exigen un profesor preparado para actuar en un medio cambiante, que además de tomar riesgos, asuma una posición que mejore el desarrollo de las habilidades superiores de comprensión, de análisis, de síntesis, de inferencia, de aplicación de evaluación y de argumentación. El rol del profesor es decisivo, o se compromete responsablemente con las personas de educación donde la evaluación actúa al servicio de quien aprende corrigiendo con las indicaciones pertinentes o, favorece la permanencia del *statu quo* siguiendo las políticas de organismos internacionales.

Así las cosas, en este proyecto se plantea, una evaluación formativa que tenga en cuenta, la construcción del conocimiento en colectivo, la búsqueda de entendimiento, la participación y emancipación de los sujetos, siguiendo el desarrollo de las habilidades superiores de comprensión y argumentación. Es una reflexión teórica y práctica que pretende mirar al estudiante como lo más importante del proceso de aprendizaje y la evaluación, una oportunidad para demostrar su creatividad y a la vez un momento de reflexión sobre el estado de su aprendizaje y no solamente se convierta en un test de medición, calificación y exclusión del sistema.

Por lo anterior se formula el siguiente interrogante investigativo, desde el cual se orienta el trabajo, ¿Qué prácticas de evaluación de los aprendizajes, tienen los docentes de

Educación Básica Secundaria de la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa y cómo inciden éstas, en el proceso formativo de los estudiantes?

Conforme con lo anterior, se determina que ésta, es una investigación alternativa sustentada en la postura epistemológica de las pedagogías críticas desde la cual se basa el desarrollo de la investigación, rechazando de esta forma el rol instrumental del conocimiento asumido desde la postura positivista. Es un estudio exploratorio de corte descriptivo e interpretativo, donde a partir de la estrategia de investigación del estudio de caso, se propone identificar las prácticas de evaluación de los aprendizajes que tienen los docentes de la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa - Cundinamarca y caracterizarlas para establecer si las mismas hacen parte de una evaluación formativa que contribuye al mejoramiento de la educación y a la superación de la evaluación técnica e instrumental centrada en los resultados.

Se presentan entonces, en este informe de investigación, cuatro grandes temáticas a saber: (i) El estudio de las Políticas Educativas en Evaluación a nivel Nacional e Internacional; (ii) La evaluación educativa, sus antecedentes, los modelos y concepciones de la misma desde el paradigma cuantitativo y los modelos y concepciones alternativos de la evaluación educativa; (iii) Las Políticas Educativas en Evaluación presentes en el S.I.E. (Sistema Institucional de Evaluación), haciendo una contextualización de la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa y el modelo y procesos de Evaluación propuestos desde el P.E.I. (Proyecto Educativo Institucional) y el S.I.E. (Sistema Institucional de Evaluación); por último, (iv) La metodología implementada para el desarrollo de esta investigación, y el análisis y presentación de los resultados y las conclusiones.

Es así, como se considera posible, que a partir de este proceso investigativo, puedan surgir otras propuestas investigativas que continúen aportando y enriqueciendo los procesos de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, al igual que las prácticas y técnicas de evaluación de los aprendizajes que utilizan los docentes desde otras perspectivas.

1. ¿INCIDEN LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS ASOCIADAS A LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES, EN LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN REALIZADAS A LOS ESTUDIANTES?

El propósito de este capítulo, es analizar la incidencia de las Políticas Educativas, asociadas a las prácticas evaluativas que los docentes aplican a sus estudiantes, presentando algunos antecedentes de las mismas, así como un panorama global de ellas, tanto a nivel internacional como nacional.

1.1. Antecedentes de las Políticas Educativas.

La evaluación es un elemento primordial dentro de la definición de las políticas educativas, pero, ¿qué es una Política Educativa?; básicamente, hace referencia a la normatividad estatal, las reglamentaciones y las decisiones gubernamentales encaminadas a lograr objetivos de equidad y a las demandas sociales, y como afirma Díaz Ballén (2008). *Las políticas educativas en relación con la evaluación de los docentes, está fundamentada de un lado, por una racionalidad económica y de otro en una racionalidad técnico-instrumentalista que le da a la evaluación un enfoque sumativo.*

Su objetivo principal es de naturaleza humana, con el compromiso fundamental de orientar al hombre en su realidad, pensándolo desde un contexto social, cultural y político que forma parte de una sociedad nacional y mundial. De acuerdo con Rafael Díaz Borbón (2007) en *Ética, Políticas Educativas y Evaluación*, la política educativa debe tener tres referentes que convergen entre sí aunque sean suficientes de manera individual: el ciudadano que aspira a formar la política pública y producir conocimiento a partir de su experiencia, el conocimiento entendido como saber teórico acumulado para comprender la realidad pero también como saber práctico útil para mejorar las condiciones de vida y por último, el contexto entendido como constituyente de la realidad del país, que al ser reconocido permite establecer metas acordes con las posibilidades que éste brinda.

Dichos referentes son fundamentales por sí mismos, aunque la primacía se encuentra en la persona, pues es en relación a ella, que se define y se evalúa la política; por eso es necesario pensar en el conocimiento no sólo como un elemento del saber pedagógico sino

tomando en consideración al individuo y a la comunidad. Desde esta perspectiva, la meta de una política educativa sería, “*cualificar la educación en función de la persona individual y en colectivo*” (Suarez Ruíz, 2007).

No obstante, la concepción y los fines asignados a la evaluación dentro de las políticas educativas en Colombia, no apuntan hacia dicha meta; aquella se constituye más bien, en un mecanismo de selección y negación de oportunidades, que favorece la supremacía de quienes cuentan con oportunidades económicas, sociales y culturales que promueven un alto desarrollo y exclusión para los que provienen de condiciones económicas y culturales desfavorecidas.

Esta, es la perspectiva técnica donde la evaluación cumple una función de control, represora y fiscalizadora, se emplea como lo afirma Teresa Pacheco Méndez y Ángel Díaz Barriga (2000) bajo criterios de eficiencia, que la lleva a centrarse exclusivamente en lo observable y cuantificable, donde la calidad hace referencia a las tasas de reprobación y deserción escolar, además de los resultados de exámenes nacionales. Es una calidad que no da cuenta de procesos de formación de valores, de formas de pensamiento, de constitución de la personalidad, ni del desarrollo de bienes culturales en un país o región.

De otro lado, está la perspectiva crítica de la evaluación, donde la misma es parte del proceso enseñanza-aprendizaje y se realiza con el propósito de mejorar los sistemas educativos, además de ser parte del proceso de construcción del currículo, debe ser pensada y diseñada desde la ética de la corresponsabilidad de apoyo y mejora, centrada en la función formativa, como se pretende en la propuesta que aquí se plantea y adicionalmente, que también tenga en cuenta procesos pedagógicos.

1.2. Políticas Educativas asociadas a la evaluación de los aprendizajes a nivel Internacional.

En palabras de Gómez Yepes (2004), es un hecho que la diversidad de procesos, prácticas y objetos de evaluación, son elementos que signan las políticas de fin de siglo. Sin tratarse de un hecho aislado de una escuela o de un país, *es un proyecto claramente internacional, que forma parte de los nuevos esquemas de globalización que circundan nuestro mundo* (Díaz Barriga, 2000). En consecuencia, la Política Educativa Nacional no es autónoma pues depende de intereses particulares a nivel nacional e internacional, además del gobierno

del momento, políticas de inversión que hacen necesario enfocar el estudio de la Política Educativa Nacional en el campo de las políticas internacionales reguladas por organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Niño Zafra (2002), señala que el esquema prioritario de la globalización, ha sido la implementación del estado neoliberal, como una manera de desmontar los subsidios a la población y descentralizar los deberes del Estado, lo cual permite que diferentes órganos estatales (entre ellos la escuela), adquieran cierta autonomía en decisiones que eran exclusividad de los gobiernos centrales.

Por su parte, afirma Huertas (2006), que en la Política Neoliberal, la evaluación ha encontrado una función estratégica que trasciende las márgenes de lo estrictamente educativo, se busca uniformizar las actividades sociales para de esta forma, conseguir una revisión homogénea de las acciones que se llevan a cabo.

Ahora, las tendencias en la revisión de la educación, en el marco de las Políticas Neoliberales según Niño Zafra (2002) citando a Apple se reducen a cuatro:

- El monetarismo es la economía de la oferta donde los Estados más desarrollados introducen sus empresas multinacionales; el capital es de unos pocos, aumentando las diferencias entre ricos y pobres.
- Las Políticas de Privatización que buscan quitar al Estado sus obligaciones sociales, debilitando la educación pública y mostrando la educación privada como una alternativa de calidad a partir de resultados en pruebas periódicas.
- La Ideología de Mercado (oferta-demanda), donde el ciudadano, el padre y el estudiante se convierten en clientes y escogen la educación de mejor calidad haciendo que las instituciones compitan para aparecer, de acuerdo a los resultados de las pruebas estatales, como instituciones de alto nivel.
- Los cambios estructurales del Estado, que hacen que la gestión de la escuela se gobierne por un modelo empresarial y el proceso educativo se evaluará por desempeños propuestos desde las autoridades educativas.

Estas tendencias, conllevan tan sólo a convertir las Instituciones Educativas en lugares ajenos a lo esencialmente educativo, se deja de lado la formación de los estudiantes, para preocuparse solamente por la competencia, basándose únicamente en aspectos como las pruebas estatales, para que los padres escojan una Institución de acuerdo al nivel obtenido en dichos resultados, sin pensar en la verdadera formación de sus hijos, pues son muchos más los aspectos desde los cuales se puede ayudar en la formación de un estudiante.

Al respecto, Apple (2001) menciona que el neoliberalismo es una ideología discriminatoria que aboga por la evaluación por resultados, la competitividad personal e institucional y los exámenes; la concepción del hombre como empresa eficazmente productiva, protegida por el Estado para que sus resultados sean más competitivos.

Es esta ideología, la que lleva al establecimiento de indicadores de desempeño para estudiantes y profesores, estándares para todos los niveles del sistema escolar, discriminación de los estudiantes especiales por su bajo desempeño porque se exige individuos competitivos aptos para el libre mercado, dispuestos a aportar las competencias laborales en cualquier país y, antes que formación, habilitar unas competencias mínimas en lo laboral y un ciudadano sumiso y consumidor.

El Neoconservadurismo y Neoliberalismo, identificados en una sola vertiente económica y política en Colombia, integran la “Nueva Alianza” en donde Apple (2001) y Díaz Barriga (2000) develan al “Estado Evaluador” y según M. Apple (citado en Niño Zafra, 2006) “*en lo educativo promueve un sujeto individual como empresa en sí mismo productivo y eficaz con resultados cada vez más competitivos*”. Regula y vigila la productividad en la escuela, encauza la adquisición de ciertas competencias en estudiantes y profesores, ordena el aumento de resultados mientras reduce la inversión.

Aunque las características mencionadas anteriormente responden a la Política Neoliberal, la Educación también es influida por la nueva derecha¹ la cual además de globalizar

¹ Apple define la nueva derecha como “un nuevo bloque de poder que se ha formado y que cada vez tiene una influencia creciente en la educación y en todos los aspectos sociales. Este bloque de poder combina fracciones múltiples de capital que está comprometido con las soluciones neoliberales del mercado para los problemas educativos, intelectuales neoconservadores que desean un ‘retorno’ a estándares más altos y a una ‘cultura común’ fundamentalistas religiosos, populistas y autoritarios que están profundamente preocupados por la secularidad y la preservación de sus propias tradiciones y fracciones particulares de clase media orientadas por lo profesional comprometidas con la ideología y las técnicas de la rendición de cuentas, la evaluación y el ‘manejo empresarial’”. Apple, Michael (2001). ¿Pueden las Pedagogías Críticas interrumpir las políticas neoliberales? En: Revista Opciones Pedagógicas, N.24. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

tendencias de mercado pretende volver a costumbres tradicionales en cuanto a la disciplina y la uniformidad en actividades escolares, promoviendo el bienestar y la competitividad. “La Nueva Derecha” considera que la Educación está directamente relacionada con el desempeño económico y por lo tanto, requiere de altos estándares educativos para que la economía sea más productiva (Díaz Ballén, 2007).

La influencia de estas tendencias globalizantes y de los organismos internacionales en Educación, ha provocado que el diseño de las Políticas Educativas del continente americano, sea influenciado ampliamente por esos organismos; así, cada nación Latinoamericana, ha planeado su Sistema de Evaluación y la agenda educativa es organizada por entidades internacionales como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

Conforme a lo que pretenden dichas tendencias y organismos internacionales *lo educativo se reduce a la transformación de un objeto en un bien de servicio* (Díaz Barriga, 2000), los aspectos más relevantes en Educación son las competencias y el desempeño, la calidad educativa se centra en la eficiencia y la eficacia; eficiencia en la apropiación de los recursos destinados a la educación y eficacia en el logro de los resultados esperados propuestos por las estrategias de evaluación de cada uno de los Estados; es una evaluación en una mirada técnica e instrumentalista de la Educación como lo afirma Díaz Barriga (2000) que genera un “Estado Evaluador” Apple (2001:22), que mediante estrategias como logros, estándares, competencias, entre otros, convocan a la creación de un currículo único, sin tener en cuenta las diferencias en lo social y económico de los diferentes Estados.

Así mismo, los organismos multinacionales, recomiendan las acciones que deben ser tenidas en cuenta al momento de la revisión de los procesos educativos, así la calidad se propone como se aprecia en el documento de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) citado por Díaz Barriga (2000:20) como “la ausencia de deserción escolar y de reprobación”, en la concepción del Banco Mundial compilado por Coraggio y Torres (1999:89).

Es así, como la calidad educativa, sería el resultado de la presencia de determinados “insumos que intervienen en la escolaridad, como las bibliotecas, las tareas en casa, los laboratorios, el salario del profesor,…” Agregan Coraggio y Torres (1999:97) la calidad en

educación se reduce así a dichos insumos (siendo el maestro un insumo más) y el aprendizaje es visto como el resultado predecible de la presencia (y eventual combinación) de estos insumos.

Organismos como el Banco Mundial, en la explicación de sus políticas Neoliberales, aconsejan la descentralización de las instituciones escolares, permitiendo cierta autonomía administrativa, pero con un seguimiento de la forma como se regulan los recursos y proponen: “La fijación de estándares para mantener la calidad educativa, facilitar los insumos que influyen sobre el rendimiento escolar, adoptar estrategias flexibles para la adquisición y el uso de dichos recursos y monitorear el desempeño escolar” (Coraggio y Torres, 1999:79).

Es claro que esta forma de emplear la evaluación, es política, que no ha pasado desapercibida y que es conscientemente reconocida por organismos multinacionales como la Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura: “Bien podría afirmarse que la evaluación no es sino una forma distinta y nueva de hacer política y más concretamente, de explicar las políticas por medio de los logros alcanzados o, eventualmente fallidos” OEI (1994).

Seguir estas políticas internacionales, significa asumir la evaluación en forma errónea al convertirla en un indicador numérico de la calidad educativa y dejando de lado su carácter formativo. Como menciona Apple (1996:23) “Los medios y fines implicados en la política y la práctica educativa son el resultado del esfuerzo de poderosos grupos y movimientos sociales por legitimar sus conocimientos, por defender o potenciar sus modelos de movilidad social y por incrementar el poder en el conjunto de la sociedad”.

En conclusión, es de vital importancia comenzar a dar un enfoque formativo a la evaluación, donde prevalezca el trabajo colaborativo de toda la comunidad educativa en la creación de estrategias pedagógicas, que vayan encaminadas al fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje y no solamente esté guiada por políticas económicas donde lo que importa es cuantificar el funcionamiento interno de las instituciones.

En otras palabras, someter al sistema escolar a una rendición de cuentas periódicamente a través de resultados en pruebas estandarizadas, a nivel nacional e internacional.

1.3. ¿De qué manera las Políticas Educativas y la normatividad de los aprendizajes inciden en las prácticas de evaluación a nivel nacional?

La Educación, especialmente la Latinoamericana, se ha visto influenciada por políticas denominadas globalizantes que buscan transformarla, de tal manera que se ajuste a la conveniencia de los organismos internacionales, obligandola a guiarse por procesos pedagógicos que a su turno han sido influenciados por tendencias mercantilistas, donde la escuela es concebida como una empresa que continuamente debe ser vigilada a través de la aplicación de instrumentos evaluativos a cada uno de los integrantes de la comunidad educativa: estudiantes, docentes y directivos docentes.

Esta concepción de evaluación heredera del mercado, está presente en las políticas educativas colombianas. Conforme al Sistema Educativo se está sujeto a un sin número de evaluaciones reiterativas: Los docentes, los alumnos y la misma institución. Hay una idea que hace parte de las políticas educativas en los países Latinoamericanos y es que el nivel de calidad educativa es determinada a partir de los resultados en pruebas estandarizadas a nivel nacional (ICFES, ECAES, SABER) o a nivel internacional TIMSS (Estudio Internacional de las Matemáticas y de las Ciencias), PIRLS (Estudio sobre el Progreso Internacional de Competencia en Lectura)(Díaz Ballén, 2010).

En efecto, para lograr ese cometido empresarial, los estudiantes están expuestos, a lo largo de gran parte de su vida, desde preescolar, hasta su desempeño en la vida profesional, a la aplicación de pruebas evaluativas en lo local, nacional e internacional, tales como Evaluación de competencias básicas en el área de lenguaje, matemáticas y ciencias sociales, o pruebas para ingresar a la universidad en donde, en muchos casos los aspirantes quedan excluidos.

Así mismo, el sistema de información, se encarga de hacer públicos los resultados, los planteles más favorecidos en la tabla de posiciones reciben mayor apoyo económico y seguramente recibirán un aumento en estudiantes matriculados, porque los padres de familia, en su función de clientes y consumidores, van a preferir una empresa educativa mejor posicionada en el mercado, según sea su disponibilidad económica (Niño Zafra, 2005).

En criterio de Ricardo León Gómez (2004), hay una tendencia a comparar rendimiento escolar con desempeño en pruebas estandarizadas y de este modo relacionarlas con la calidad educativa de los centros escolares. Por esto, los valores educativos corresponden más a intereses comerciales y competitivos que responden a demandas del mercado, indicadores de

rendimiento y obtención de mayores puntajes para la clasificación de planteles mejor ubicados en el sistema de información (Ball, citado por Apple 2003).

Se soslaya así, la prioridad de formación de los estudiantes y de necesidades regionales donde ofrecen su servicio y por eso: "... las necesidades de los estudiantes importan menos que su rendimiento, y lo que el estudiante hace por la escuela, importa más que lo que la escuela hace por el estudiante" (Apple, 2002:94). Esto también está acompañado con una frecuencia inquietante, por la asignación de menos recursos a estudiantes con dificultades de aprendizaje, o con necesidades especiales, pues los recursos se destinan a la publicidad y las relaciones públicas.

No obstante, lo que en verdad se hace es reforzar la desigualdad de oportunidades económicas y sociales a partir de políticas educativas donde predomina la uniformidad de las evaluaciones de logros, competencias y estándares que tienen un mismo propósito: mejorar el desempeño de los estudiantes y saber qué han de aprender en los distintos grados del Sistema Educativo.

De acuerdo con Niño Zafra (2005), acertar a llegar a escalas o lugares ya preestablecidos, corresponde a habilitar a las nuevas generaciones en unos niveles de producción y estatus nacionales e internacionales de bajo y mediano perfil, como ha sido asignado a los países periféricos por analogía con los países postindustrializados.

Los estándares en el Plan de Desarrollo "Hacia un Estado Comunitario", de Álvaro Uribe Vélez, (2002-2006), son una estrategia desplegada en planes de desarrollo anteriores y puntualizada en lo que corresponde con la "Revolución Educativa", es *una herramienta esencial para unificar en forma consistente los propósitos del Sistema Educativo* (Estrada, 2003:53). La política de estandarización para estudiantes, profesores e instituciones de Básica, Media y Universitaria, se parece a un regreso reforzado a los años 70, cuando la tecnología educativa plantea la evaluación de hechos o conductas medibles de manera operativa y como afirma Díaz Barriga (2002), esta evaluación de estructuras de poder, que afectan los procesos internos de las instituciones, utilizándose para adelantar la selección de unos y dominación de otros.

En el Sistema Escolar Colombiano, se ha intensificado el predominio de los modelos tradicionales de medición y control externo, como expresión concordante con el modelo económico y social; un ejemplo de esto, es el Decreto 1290 de 2009 por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de Educación Básica y Media, el

cual como menciona Díaz Ballén (2010) es usado como un mecanismo de control de la educación, que busca seguir legitimando las políticas neoliberales de homogenización y estandarización de los currículos, dejando la evaluación estancada en un nivel instrumental que se reduce a una escala valorativa.

Como lo expresa claramente Díaz Ballén (2007) La evaluación se aplica, para conocer la forma como los recursos se aprovechan para mejorar la calidad, entendida como los buenos resultados obtenidos como resultados puntuales.

1.4. Una mirada a las Políticas Educativas desde las Pedagogías Críticas.

La revisión permanente de las prácticas de dirección, la autocorrección personal e institucional, la potenciación de las fortalezas, la superación de las insuficiencias y dificultades del trabajo académico, hacen parte de una visión evaluativa crítica, que no tiene por meta la destrucción y penalización por responsabilidades individuales en un proceso cerrado, sin contextos, ni corresponsabilidades. La funcionalidad formativa *consecuentemente y como indica su propia denominación es mejorar y perfeccionar el proceso que se evalúa* (Casanova, 1999:79).

Siguiendo a Juan Manuel Álvarez² en *Evaluar para conocer, examinar para excluir* (2001), una evaluación formativa tiene que estar al servicio de los sujetos que aprenden y de la práctica para mejorarla. Debe ser un recurso de formación y oportunidad de aprendizaje. “Es una evaluación que forme intelectual y humanamente”, porque es el momento en el que quien enseña y quien aprende se encuentran con la intención de aprender. Se evalúa para conocer y para aprender de la evaluación, asegurando el aprendizaje se asegura la evaluación. Estos serían los criterios que deberían iluminar una Política Educativa que apunte a la propuesta evaluativa del presente trabajo para que la atención no sólo apunte a los resultados y rendición de cuentas, sino también a las transformaciones verdaderas donde el conocimiento, los valores y conductas de una comunidad en particular puedan ser legítimos.

² Profesor titular de Didáctica en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid, en la que trabaja desde 1974. En su labor docente y en sus publicaciones se centra en temas relacionados con la Didáctica aplicada a la enseñanza de la Lengua y con la Didáctica General y el Currículum

Sumado a lo anterior, es pertinente buscar acciones políticas y pedagógicas que contribuyan a afianzar los procesos de enseñanza-aprendizaje, además de promover el trabajo cooperativo de todos los estamentos de la comunidad académica y el interés por la investigación, lo cual sea de ayuda en la formación de sujetos críticos y autónomos que no sólo respondan a requerimientos de las políticas educativas existentes sino que busquen una transformación de las prácticas evaluativas para que tengan una función formativa.

Esto, se reduce a pensar en que la cuestión formativa en las prácticas de evaluación, no solamente se deba ocupar de lo positivo de los logros obtenidos, sino también de las dificultades y necesidades que se puedan presentar en el camino, haciendo de ellas un espacio de retroalimentación, reflexión y aprendizaje a partir de las cuales surjan nuevas propuestas y estrategias de mejoramiento.

Como lo menciona Lucía Coral Aguirre (citada en Conde Quintero, 2010):

[...] si hay algo valioso en la evaluación es la posibilidad de tener una retroalimentación, cercana y responsable, que pudiera apoyarnos a mejorar nuestro desempeño como docentes, por lo que la función formativa, que atiende a los procesos, es relevante [...]

Así las cosas, esta propuesta considera que una Política Educativa válida, no puede ser considerada como costos a los estudiantes con necesidades especiales, sino que son ellos quienes deben convertirse en el centro de su atención, para lograr que no sólo los buenos sobrevivan sino que todos tengan una luz de esperanza mediante el proceso pedagógico para mejorar su nivel social y cultural.

Desde esta perspectiva, será necesaria la construcción de estrategias para desarrollar una evaluación democrática, pedagógica, integral y formativa, apuntando a que ésta mejore el desempeño escolar de los estudiantes, lo cual conllevaría a plantear un currículo que trascienda el enfoque por competencias mínimas pero, a su turno, fortalezca el aprendizaje significativo y, en voces, de Barnett (2001), *se adquieran competencias para el mundo de la vida*.

Paralelamente, este trabajo recoge experiencias evaluativas significativas de la institución, de las áreas y de algunos docentes en su asignatura para que la evaluación sea pertinente y a la vez afiance y cumpla su fin esencial, así, para que el análisis de estas experiencias significativas trascienda el plano de lo teórico, urge diseñar estrategias de valoración integral del desempeño del estudiante, al igual que las acciones de seguimiento

para el mejoramiento de los estudiantes con dificultades y al mismo tiempo estrategias pedagógicas para los alumnos que muestren avances significativos más allá de lo esperado.

Finalmente, esta reflexión, busca presentar un enfoque de evaluación crítica y formativa acorde con el contexto de la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa que tenga en cuenta, las necesidades de sus estudiantes.

Como consecuencia, el proceso enseñanza y aprendizaje debe contemplar la autoevaluación de los estudiantes como un momento de autoreflexión acompañado de la coevaluación y de la heteroevaluación, hecha por los docentes con sus estudiantes, procesos que exigen creatividad por parte de unos y de otros a fin de retroalimentar constantemente el sistema de evaluación de los aprendizajes en busca de la formación de sujetos que respondan a las exigencias del entorno y con una buena formación en valores.

De la misma manera tener en cuenta la importancia de la implementación de constantes debates y reflexiones colectivas en la Institución acerca de las Políticas en evaluación con el fin de fortalecer y resignificar los conceptos de evaluación y las mismas prácticas de evaluación a través de la reflexión Política y pedagógica entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, de manera que se puedan develar intereses que ayuden a encontrar salidas de las Políticas netamente enfocadas hacia la rendición de cuentas y hacia el enfoque técnico e instrumental de la evaluación.

2. LA EVALUACIÓN EDUCATIVA COMO COMPONENTE CURRICULAR EN LA TRANSFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS.

Este capítulo, se desarrolla con el propósito de presentar un panorama de las diferentes concepciones de la evaluación educativa, luego de haber mencionado en el capítulo anterior un panorama de las Políticas Educativas a las cuales está sujeta la evaluación educativa en el contexto Nacional e Internacional, para de acuerdo a estas normatividades, analizar las posiciones de diferentes autores.

Adicionalmente, se presenta la evolución y características de los modelos de evaluación propuestos desde el paradigma³ cuantitativo y cualitativo y por último, teniendo en cuenta lo anterior, se presentan algunos aportes que conllevan a la construcción de una evaluación crítica y formativa de los aprendizajes de los estudiantes que sirva como referente para la mejora de los procesos evaluativos que se reducen a la verificación de resultados.

2.1. Antecedentes de la Evaluación Educativa.

La evaluación juega un papel fundamental dentro de la política pública, siendo un elemento que permite centrar, orientar y poner así a prueba la política educativa.

Al respecto señala Lundgren, citado por Suárez Ruíz, (2007):

Un sistema educativo se rige por tres series de instrumentos o de sistemas de gobierno 1) el ordenamiento legal; 2) la organización económica y 3) un sistema de dirección ideológico (fines contenidos). Podemos considerar la evaluación como un cuarto sistema de dirección. Cuánto más desligados y difusos se hacen los tres primeros sistemas, con la consiguiente susceptibilidad a diversas interpretaciones, tanto más regirá la evaluación al dar interpretaciones de una manera operativa.

³ Thomas Samuel Kuhn en 1962 introduce el concepto de paradigma en el ámbito de la teoría de la ciencia, para clasificar la eterna polémica sobre lo científico; lo define como un conjunto de suposiciones interrelacionadas respecto al mundo social, que proporciona un marco filosófico para el estudio organizado de este mundo.

Es así, como la evaluación se hace problemática para los intereses y necesidades de los ciudadanos nacionales pero también al Gobierno y el Estado, siempre que se ocupe de observar la consecución del logro de metas propuestas, teniendo en cuenta que *“no debe ser un instrumento de control policial de sometimiento y exclusión, sino de institucionalización de una instancia de aprendizaje y formación constantes”* (Huertas Ruíz, 2006)

En este contexto, la evaluación puede llegar a constituir una acción política transformadora, pues por una parte está la evaluación dentro del modelo neoliberal, vista desde una perspectiva técnica, centrada fundamentalmente en la rendición de cuentas, en el fomento del individualismo, y la competitividad a cualquier precio, en este caso *“la evaluación cumple una función de control, represora y fiscalizadora”* (Suárez Ruíz, 2007) quedando de este modo alejada del proceso de enseñanza-aprendizaje; por otra parte, se encuentra la evaluación vista desde una perspectiva crítica, una cultura evaluativa de corte cualitativo, desde la cual se compartan inquietudes y conocimientos en el camino del aprendizaje, donde la principal competencia sea consigo mismo y se planteen metas comunes, en esta vista, la evaluación tiene como principal objetivo la mejora de los sistemas educativos y hace parte fundamental del proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Así las cosas, con el avance del tiempo, resulta que la evaluación se trata de una cuestión ética, no solamente académica, técnica y de saber; empezando a surgir interrogantes, tales como: qué evaluar, cuándo y cómo evaluar, donde resulta relevante lo señalado por Juan Manuel Álvarez Méndez, en donde más que el instrumento a utilizar, importa: *qué usos se va a hacer de la información y de los resultados de la evaluación* (Méndez, 2001).

Es aquí, donde aparece Ralph Tyler⁴ cuando en 1950 establece las bases cuyo modelo evaluador estaba fundamentado en los objetivos externos propuestos por el programa y presenta la evaluación como la constatación de la coincidencia o no, de los resultados obtenidos al final de un programa educativo con los objetivos o rendimiento que se pretendía lograr inicialmente. Define la evaluación entonces como “el proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos” (Casanova, 1999).

⁴ Ralph Tyler (1902-1994) nació en Chicago, educador estadounidense que trabajó en el campo de la teoría curricular y la evaluación educativa, es considerado el padre de la evaluación educativa. Una de sus obras más destacadas es “Principios Básicos de Currículo e Instrucción” (1949), además de numerosos artículos que aparecen en anuarios, enciclopedias y revistas.

Así, se crea el concepto de evaluación formativa, cuando Michael Scriven⁵, rompe con la idea de entender la evaluación como una medición, lo que implica comprenderla como parte fundamental del aprendizaje, debiendo estar atentos a identificar los aciertos y falencias para poder tomar decisiones pedagógicas adecuadas conforme a los problemas detectados.

De esta forma, la evaluación deja de verse desde una perspectiva técnica, para transformarse en un elemento básico en la formación del estudiante, que permite tomar decisiones para la mejora continua.

Cabe destacar que, a lo largo de su génesis y desarrollo, la evaluación también ha presentado algunas problemáticas en torno a la manera como se han venido desarrollando sus prácticas con los estudiantes, entorno a ello se mencionan las siguientes cuatro problemáticas: La primera, *“Desconoce el continuo del proceso de desarrollo de la persona, a través del espacio-tiempo mediante una narrativa particular (su propia biografía) por medio de un proceso de interpretación reflexiva”* (García Selgas, 1995, citado por Latorre B. Helena y Suárez R. Pedro, 2000. p. 27), son muy pocas las situaciones en las que las prácticas evaluativas realizadas por los docentes se enfocan en ser un proceso continuo mediante el cual se puedan observar fortalezas, dificultades y aprendizajes de los estudiantes, frente a su quehacer educativo y al mismo tiempo hacer observaciones de los procesos y buscar pautas de mejoramiento.

La segunda, *la evaluación, no aporta a la construcción y la transformación social, desde el cambio de sí mismo y de su entorno próximo, al utilizar mecanismos que abandonan la interpretación del desarrollo del estudiante, su participación y la elaboración significativa de sus propios aprendizajes que le permita desarrollar competencias* (Suárez & Latorre, 2000). En este sentido, debe tenerse en cuenta que la evaluación se debe interpretar como un medio fundamental que aporta elementos significativos en la formación del estudiante, en la medida en que ayuda a detectar los logros alcanzados por aquél y de esta forma, analizar la pertinencia de los mismos en el aporte y la construcción de aprendizajes significativos para los integrantes del proceso de aprendizaje.

⁵Michael Scriven, nació en Gran Bretaña en 1928, es un académico estadounidense, titulado en matemática y doctorado en filosofía. Realizó contribuciones significativas en los campos de la filosofía, la psicología, el pensamiento crítico, y, sobre todo, la evaluación educativa. Fue presidente de la Asociación Americana de Investigación Educativa y de la Asociación Americana de Evaluación, además de ser redactor y cofundador de la Revista de Educación Multidisciplinaria.

La tercera, es el hecho de que *la evaluación, perdió credibilidad al valorar conocimientos poco aplicables y que no han hecho parte de su biografía, además no ayuda a interpretar la realidad ni transformarla* (Suárez & Latorre, 2000); esto ocurre en la medida que la evaluación, ha venido tomando diversos enfoques así como también ha venido perdiendo su papel protagónico dentro del proceso pedagógico, limitándose a ser un instrumento de control con el cual se certifica o no el cumplimiento de ciertos logros y el avance en varios desempeños; así, se ha venido minimizando la importancia del papel de la evaluación, como elemento fundamental para elevar la calidad de la educación y el nivel cultural de la persona y, para de una forma u otra, transformar su realidad.

Para finalizar, la cuarta problemática, es que *confundió la validez interna, referida al método de evaluación y la verdad del contenido de su información* (Suárez & Latorre, 2000); en este sentido es importante, que la evaluación tenga un carácter diagnóstico pues debe constituirse en un ejercicio de reflexión y crítica de la propia práctica, para mejorar el ejercicio pedagógico del docente y luego valorarlo, acompañado de capacitaciones que conlleven a mejorar el proceso educativo.

2.2. Modelos y concepciones de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes desde el paradigma cuantitativo.

El contexto en el cual se origina la evaluación, alrededor del año 1940, pertenece al paradigma cuantitativo dominante de la ciencia como verificación y control, cuyo principal objetivo está en contrastar objetos observables y fijar términos cuantitativos de conducta, concepción coherente con la racionalidad positivista bajo una mentalidad evaluativa de acción instrumental, como lo menciona Ralph Tyler (citado en Martínez, 1997) en una de sus publicaciones en 1942, la evaluación es concebida como “el proceso para determinar en qué medida los objetivos educativos han sido realizados”(p.131), viendo así la evaluación tan sólo como una constatación de resultados al final de un programa, esta visión de la evaluación como medición o calificación se concreta en la pedagogía por objetivos, desde el cual el propósito fundamental es fijar un objetivo para luego comprobarlo, su interés está centrado básicamente en los resultados, en lo medible sin tener en cuenta el contexto de elaboración de la evaluación.

Más adelante, aparecen algunas aportaciones importantes a la concepción de evaluación por parte de Cronbach⁶ (citado en Casanova, 1999:20) considerando que la evaluación educativa, debe ayudar a mejorar resultados desde el comienzo y no solamente al final de la actividad educativa, definiéndola como “la recogida y uso de la información para tomar decisiones sobre un programa educativo”. Esta es una concepción que a diferencia de la que propone Tyler contribuye a mejorar la educación en el momento de su planificación y desarrollo sin esperar el fin del proceso para solamente verificar y decidir si los resultados fueron positivos o negativos.

Ya para la década del setenta, Michael Scriven (citado en Martínez, 1997) se contrapone a la evaluación por objetivos a partir de su evaluación formativa y sumativa, mencionando que es necesaria una evaluación que tenga en cuenta el proceso, la calidad del desempeño y los medios para corregir dificultades para introducir modificaciones a tiempo, sin esperar el fin de la evaluación.

Con respecto a la evaluación formativa y sumativa, el autor en cita, destaca la funcionalidad de la evaluación sumativa para la valoración de productos o procesos que se consideran terminados, sin pretender mejorarlos inmediatamente y de la evaluación formativa, destaca su importancia para la mejora y perfeccionamiento del proceso que se evalúa. A partir de esto se puede destacar que con esta propuesta se va más allá de la medición de conductas objetivas y se busca una mejora continua de lo que se está evaluando, teniendo en cuenta las necesidades y dificultades de la persona evaluada y dando información de los resultados de su evaluación.

Por su parte, en Estados Unidos, en este mismo camino de la racionalidad técnica, Daniel Stufflebeam⁷ plantea la evaluación como (Martínez, 1997) recolección de información para la toma de decisiones, la cual “*en el sujeto evaluador, desde una posición jerárquica, ejercita el poder sobre el sujeto-objeto evaluado*” (Niño Zafra, 2006), este enfoque técnico, incorpora elementos del modelo por objetivos pero tiene mayor énfasis en la toma de

⁶ Lee. J Cronbach (Fresno, 1916 - 2001) Psicólogo estadounidense. Profesor en la Universidad de Stanford, llevó

a cabo investigaciones sobre los métodos de tests, la teoría de la medida y las nociones de fidelidad y validez.

⁷ Daniel L. Stufflebeam Nacido en Waverly, Iowa, el 19 de septiembre de 1936. fue fundador del Centro de Evaluación de la Universidad Estatal de Ohio en 1965 y fue director del mismo hasta el 2002. Stufflebeam es colaborador de renombre en el campo de la evaluación. Autor de monografías y 15 libros; contribuyó capítulos de libros, artículos para revistas profesionales.

decisiones por parte del poder burocrático, con la autonomía de continuar o no con un programa.

En Colombia, se hace visible la implementación de esta concepción de la evaluación, desde la cual, el sujeto evaluador asume una posición jerárquica ejerciendo poder sobre el sujeto evaluado, a partir de un juicio emitido al finalizar el proceso evaluativo; haciendo cada vez más visible la inclusión de la política y el poder, fijando instancias que deciden qué hacer con los resultados de evaluaciones, en muchas ocasiones son resultados utilizados para determinar la permanencia en un trabajo bajo condiciones de mayor preparación profesional, en otras ocasiones, estos resultados también son usados como exclusión ya sea de trabajo o de un programa de estudios, dejando de lado la retroalimentación del proceso y de esta forma la mejora del mismo.

2.3. Modelos y concepciones alternativos en evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

Además de los modelos vistos desde el paradigma cuantitativo de Tyler, Scriven y Stufflebeam, surgen los modelos alternativos los cuales han sido considerados como un tipo de evaluación cualitativa y naturalista, la cual orienta su acción desde la equidad y la construcción permanente de sentido, busca comprender la situación del objeto de estudio desde los intereses y las aspiraciones de los sujetos que interactúan en el proceso evaluativo; entre los modelos del paradigma cualitativo surgen la evaluación crítica del arte de Eliot Eisner⁸, concepción desde la cual se comprenden los procesos evaluativos, se descubren, interpretan y valoran respetando el desarrollo de la enseñanza; es allí donde lejos de medir resultados académicos el evaluador está en la tarea de conocer y comprender el contexto del sujeto evaluado.

⁸Eliot Eisner es profesor emérito de Arte y Educación en la Escuela de la Universidad de Stanford de la Educación, su contribución al mundo de la enseñanza es muy extensa. Trabaja en tres campos: la educación artística, los estudios curriculares y los métodos de investigación cualitativa. Está especialmente interesado en promover el papel del arte en la educación en Estados Unidos y en utilizar el arte como modelo para mejorar las prácticas educativas en otros campos.

Luego en 1967, Parlett y Hamilton⁹ proponen el modelo de “evaluación Iluminativa” desde una perspectiva cualitativa socio-antropológica, desde la cual se destaca que no se puede fijar, *a priori*, el contenido de la evaluación pues éste va surgiendo a medida que avanza la construcción colectiva del programa, y de esta manera las interpretaciones que van aflorando son más significativas en el proceso, además tienen el firme propósito de lograr una comprensión más amplia del contexto en el que los individuos intervienen, reconociendo la necesidad de la activa participación del sujeto en la reflexión sobre la realidad y los factores que interactúan, recurriendo a la interpretación y construcción de significados de lo que sucede.

La evaluación desde la perspectiva cualitativa de Juan Manuel Álvarez Méndez (2001) al igual que Eisner se acoge a la descripción e interpretación, teniendo en cuenta los sucesos propios de la práctica educativa; dentro de sus principales características está, ser procesual, dinámica, concertada y compartida; que siempre esté al servicio del conocimiento, del aprendizaje y de los intereses formativos a los que debe servir, además donde se integre el currículo, conocimiento y aprendizaje desde una concepción práctica, pedagógica y crítica.

“En el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento” (Álvarez Méndez, 2001). La evaluación con intención formativa, es un quehacer conjunto, orientado por principios morales; es una actividad crítica de aprendizaje, porque en ella se adquiere aprendizaje con el fin de conocer y mejorar la práctica docente en su complejidad y a la vez colaborar al alumno en su aprendizaje, conociendo las dificultades que hay que superar, la manera de resolverlas y las estrategias adecuadas que se deben usar para llevar a cabo este proceso.

Otro ingrediente básico en este tipo de evaluación, es la negociación de su justificación, de las formas en que se va a realizar, de la responsabilidad que cada uno tiene que asumir, de los criterios que se van a aplicar. La negociación es un proceso donde se trabaja con los estudiantes y para su beneficio, como lo dice Álvarez Méndez (2001), *La negociación de todo cuanto abarca la evaluación es condición esencial en esta interpretación*. Además de esto, la evaluación formativa es un proceso transparente, ya que todos los implicados conocen los criterios que se van a tener en cuenta en su aplicación, para que haya ecuanimidad y equidad.

⁹ Malcom Parlett y David Hamilton proponen el denominado modelo de evaluación iluminativa el cual tiene como objetivo principal la descripción y la interpretación, antes que la valoración y la predicción.

La práctica descrita, no debe verse como formadora sino formativa, basada en un autoaprendizaje donde el docente es el que facilita herramientas y el estudiante toma iniciativas centradas en éste, donde haya reflexión, toma de conciencia y dejando de lado el aspecto técnico y más bien dándole un enfoque participativo, donde se oriente al estudiante para que realice su propia evaluación.

En otras palabras, la autoevaluación, debe ser vista como una estrategia pedagógica de desarrollo educativo que permita ir observando los procesos de aprendizaje y formación, revisando y retroalimentando continuamente el proceso formativo; ya que como lo menciona Ramírez Castellanos (2009), *hoy la evaluación no es ni un acto final, ni un proceso paralelo, sino algo imbricado en el mismo proceso de aprendizaje, creándose relaciones interactivas y circulares.*

Todo lo anterior, comprende aspectos que deben ser tenidos en cuenta a la hora de buscar una transformación de las prácticas de evaluación que llevan a cabo los docentes hacia un campo formativo, sin embargo, estos cambios deben hacer parte de un programa más amplio y de mayor innovación, abarcando no sólo la evaluación sino también el *currículum* y la didáctica.

2.4. Hacia la construcción de una evaluación crítica y formativa de los aprendizajes de los estudiantes.

Cabe señalar que la evaluación debe apuntar a la libertad, a la dignificación del educando, *debe ser para el disfrute, el goce y el crecimiento, no para el padecimiento, no para el sufrimiento humano* (González, 2005), ya que dentro de las pedagogías críticas, evaluar es formar, formar en valores, en el conocimiento, en el poder, en el uso de las tecnologías, en el pensar, en la política y en las emociones.

En este sentido, el buen educando no se hace con exámenes y con buenas calificaciones, sino garantizando los conocimientos, hábitos, valores, tecnologías y manejo inteligente de sus emociones, que aprende a desenvolverse en el mundo y en el ahora, teniendo en cuenta su pasado y proyectando su futuro. Por esto, *si la evaluación no nace de los propios profesores o de los centros educativos, la evaluación corre el riesgo de ser un*

ejercicio de poder y de ser percibida como control y no como ejercicio que se realiza para la mejora de la educación y de quienes participan en ella (Niño Zafra, 2007).

Conforme con lo anterior, es importante tener en cuenta el tipo de información que llega a quienes van a ser evaluados, para explicar los propósitos y usos de la misma, pues debe tratarse de un proceso de participación entre evaluados y evaluadores, no algo impuesto por otros sujetos, que tal vez no estén realmente comprometidos en una búsqueda del bien común y del desarrollo profesional, tanto de docentes como de estudiantes y la mejora de la calidad educativa, sino que sólo busquen controlar a una comunidad educativa buscando un bien particular.

Así pues, se destaca que, la evaluación no sólo afecta al interior de un aula de clase, sino que es una práctica que implica pensar en una sociedad, que de una u otra forma se vincula al proceso formativo de los estudiantes y se ve afectado como consecuencia de los procesos evaluativos y es por eso que *una evaluación que pretende ser formativa respecto a un programa en desarrollo, así como informativa con públicos externos, tiene que desarrollar una relación con el Programa que sea colaborativa, crítica y constructiva*(Álvarez Méndez, 2000).

En este orden de ideas, aunado a lo que ya se ha venido mencionando, se podría concluir y proponer que para llevar a cabo una verdadera acción transformadora en las prácticas evaluativas de los docentes, enfocándolas hacia una intención formativa, se debe comenzar por el currículo, en vista de que es el medio que engloba las acciones educativas, teniendo en cuenta y entendiendo que una evaluación con intención formativa no equivale a medir, calificar, corregir, clasificar o examinar.

Aunque la evaluación tiene que ver con estas actividades, no se puede confundir con ellas, ni mucho menos, se puede quedar cumpliendo este papel tan instrumental; debe trascenderlo por la presencia de sujetos que viven de la democracia, que aprenden, que negocian, que participan, que se autoevalúan y coevalúan a sus semejantes.

Habría también que dejar de lado, la visión y práctica de la evaluación como fuente de amenaza o represión frente a ciertos comportamientos, más bien tomarla como actividad de aprendizaje, a partir de la cual se puedan identificar dificultades que se deben superar dentro del mismo proceso, en una forma flexible y permanente; asumiéndola como un compromiso de todos los que participan en el proceso, sin excluir a nadie, que esté al servicio de todos para mejorarla constantemente en forma participativa, negociada y transparente bajo criterios

previamente establecidos y conocidos. Los criterios básicos en los cuales se fundamenta esta propuesta de evaluación crítica-formativa, retomando a Santos Guerra (2007) son:

La evaluación ha de ser un proceso y no un acto aislado, es la forma en la cual se puede dar cuenta de las concepciones, principios y actitudes de las personas y de la sociedad, debe ser una evaluación que tenga rigor, que cuente con el uso de instrumentos diversos, de variadas estrategias didácticas, que contribuyan al mejoramiento educativo. Tiene que servir para el aprendizaje, por lo que es necesario fomentar una “cultura de la evaluación” que no genere miedo y frustración como a veces es vista por los estudiantes, sino más bien que sirva para mejorar la calidad de vida y bienestar en las instituciones siendo un acto colegiado, no individualista, donde haya un trabajo colaborativo, un compartir de saberes y estrategias que pueden ser útiles en el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Adicionalmente existen otros criterios que en últimas podrían llegar a ser útiles en el logro del mejoramiento de los procesos educativos tales como los siguientes:

- Facilitar al estudiante estrategias que le permitan el éxito, haciéndole las correcciones e indicaciones pertinentes y oportunas, utilizando pruebas de ensayo, utilizando métodos basados en la solución de problemas donde el estudiante pueda poner a prueba su creatividad, análisis, lectura comprensiva de textos y situaciones, y la aplicación de sus conocimientos proponiendo diferentes alternativas de solución.
- Innovar permanentemente en la metodología y uso de una práctica pedagógica intensiva, que introduzca al estudiante en la investigación, en el aprendizaje significativo y que favorezca las relaciones entre profesor y alumno y la atención puntual a todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, mediadas por tareas de aprendizaje de calidad.
- Ejecutar una evaluación permanente por procesos e integrada, que tenga en cuenta los ritmos y los estilos de aprendizaje y utilice diferentes técnicas y no únicamente exámenes como observación en clase o en cualquier situación, elaboración de proyectos, realización de talleres, trabajos en grupo entre otras que reflejen y representen las formas de aprender y las relaciones que se establecen entre los contenidos de conocimiento, las actividades de enseñanza y los procesos de aprendizaje y las relaciones al trabajar de modo cooperativo y solidario.
- Motivar al estudiante para que se sensibilice ante los problemas locales y nacionales y proponga posibles alternativas de solución que se puedan debatir como parte del proceso de aprendizaje. En ese contexto, el profesor debe ser un investigador sobre

su misma práctica pedagógica, las fortalezas y debilidades de sus estudiantes, el currículo, y el entorno para poder plantear una evaluación contextualizada que responda por un conocimiento interdisciplinar para actuar y decidir coherentemente.

- También debe ocuparse de orientar al estudiante para que sepa utilizar estrategias que le permitan buscar y utilizar correctamente la información que necesite para solucionar problemas y continuar su aprendizaje, garantizando el éxito a todos los estudiantes que están dispuestos a alcanzarlo sin trampas, con voluntad, esfuerzo y lo más importante con deseos de aprendizaje y superación, guiada por principios de justicia, equidad y moral, sin ceder ante los alumnos, sino trabajando con ellos y en su beneficio, actuando inteligentemente en el momento oportuno, cuando el estudiante necesite la orientación y ayuda para evitar que una falla se convierta en fracaso definitivo. (Álvarez Méndez, 2000, pág. 185)
- Verificar el grado de responsabilidad del profesor, pues es alta en cuanto debe garantizar que lo que los alumnos estudian, leen y aprenden vale la pena que sea objeto de aprendizaje, en contraposición, la responsabilidad de los alumnos será la de tomar consciencia de su aprendizaje.

Los anteriores criterios buscan que el aprendizaje y la evaluación se den simultáneamente para que el estudiante pueda producir, crear, discriminar, imaginar, analizar, dudar, equivocarse y rectificar, elaborar propuestas, formular preguntas, pedir ayuda y autoevaluarse. Son fundamentales en la consecución de prácticas de evaluación crítica y formativa en la medida en que aportan elementos que conllevan esto, a partir de la constante revisión de los procesos en pro de mejorarlos y enriquecerlos en cada etapa de su desarrollo, además de implicar al estudiante, como un sujeto activo, participativo, creativo desde lo cual proporcione elementos de desarrollo a su entorno.

En este orden, se hacen necesarios docentes que estén innovando constantemente sus estrategias de enseñanza, que investiguen y hagan uso de los nuevos elementos que brinda la tecnología para hacer de los procesos educativos espacios más enriquecedores y que motiven el aprendizaje de sus estudiantes.

3. POLÍTICAS EVALUATIVAS PROPUESTAS A NIVEL INSTITUCIONAL

En las siguientes líneas, se presenta una descripción del contexto de la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa, lugar en el cual se desarrolló la investigación, adicionalmente se presenta una caracterización del Proyecto Educativo Institucional y del Sistema Institucional de Evaluación aprobado y adoptado en dicha Institución, a partir del Decreto 1290 de 2009, por medio del cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de Educación Básica y Media.

Lo anterior, para integrar lo ya mencionado en relación con las políticas educativas y la evaluación desde los paradigmas cuantitativo y cualitativo.

3.1. Contextualización de la Institución Educativa

Está localizada en el municipio de Sutatausa en el Departamento de Cundinamarca, a sesenta minutos del Distrito Capital y a diez minutos de la cabecera municipal, el municipio se caracteriza por estar ubicado dentro de un marco económico pujante teniendo en cuenta que en la mayoría de sus zonas, se desarrolla la actividad minera y agrícola, fuentes generadoras de recursos y empleo para sus habitantes, aunque persiste un nivel socio económico medio-bajo, factor que incide en el proceso educativo.

La Institución está conformada por doce sedes, de las cuales diez, son rurales, una urbana y un centro de integración; es de carácter oficial, mixta y funciona en jornada única. Está liderada por una Rectora y dos Coordinadores, Académico y de Disciplina y cuenta con un cuerpo de cuarenta y cinco docentes distribuidos en los diferentes centros educativos; actualmente, la Institución tiene en funcionamiento el grado cero, los cinco grados de Educación Básica primaria, en las 11 sedes anexas; Cuatro grados de educación básica secundaria y dos grados de media vocacional en su sede principal.

Así mismo, la Institución se ha planteado como misión “Educar en valores para un mundo productivo” razón por la cual, después de venir graduando bachilleres académicos, se

hizo un análisis socioeconómico y cultural de la comunidad Sutatausana, y de las características geográficas del entorno, lo cual concluye en la dinamización de un proyecto de articulación con el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) adquiriendo la especialidad de formación “TECNICO AGROINDUSTRIAL” para educar jóvenes emprendedores, capaces de enfrentar un mundo cambiante y globalizado.

En la parte formativa, se desarrollan metodologías educativas que promueven el pensamiento crítico y reflexivo, además de fomentar el espíritu investigativo a partir de la formulación de proyectos productivos y participación en actividades como ONDAS¹⁰ con el acompañamiento y asesoría de las entidades especializadas en cada campo y el compromiso de los docentes, estudiantes, directivos y demás comunidad educativa.

3.2. Modelo Educativo de Evaluación y Procesos de Evaluación y Promoción en la Institución Educativa.

Dentro del PEI (Proyecto Educativo Institucional), la institución contempla en la parte académica, el manejo de procesos de aprendizaje y adquisición de conocimientos con tendencia hacia el constructivismo y la pedagogía activa, por medio del desarrollo de guías de aprendizaje estructuradas de acuerdo a los requerimientos estipulados por el SENA, complementado con proyectos productivos y transversales que se articulan entre si uno a otro, para lograr el objetivo primordial plasmado en la misión “Educar en valores para un mundo productivo”.

En lo concerniente a la evaluación y promoción de los estudiantes, la Institución, destaca dentro del PEI, la evaluación del conocimiento, desempeño y producto desde todas las asignaturas y proyectos haciendo uso de evidencias de aprendizaje, criterios de evaluación y técnicas e instrumentos de evaluación acordes a las guías de aprendizaje, desde las cuales se valoren aspectos tales como los siguientes:

- Desarrollo de capacidades, procesos de pensamiento, de aprendizaje, de investigación y socialización.
- Desarrollo de habilidades para la interacción y el trabajo en equipo.

¹⁰ El programa **Ondas** es la estrategia fundamental de **Colciencias** para fomentar la cultura ciudadana de Ciencia, tecnología e Innovación en la población infantil y juvenil de Colombia.

- Participación activa en el aula y solución de problemas reales.
- La valoración de diversidad cultural, las creencias, la raza, el sexo y los factores personales.
- Desarrollo de proyectos pedagógicos, que traten problemas cuya solución esté dada dentro y fuera del establecimiento educativo.

De esta misma manera se menciona una serie de criterios de evaluación y promoción de los estudiantes, entre los cuales se destacan, las pruebas de comprensión, análisis, discusión crítica y en general apropiación de conceptos; la apreciación cualitativa como resultado de la observación, el diálogo o entrevistas abiertas y formuladas con la participación del estudiante, el docente o grupo de docentes y para concluir con la mención de estos criterios, se incluye también la programación de actividades de refuerzo por parte del docente, con el fin de superar las dificultades presentadas en la consecución de los logros por parte de los alumnos durante sus procesos de evaluación.

3.3. Construcción del Sistema Institucional de Evaluación (S.I.E) en la Institución Educativa.

En la Institución y a partir del Decreto 1290 de 2009, por medio del cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación Básica y Media, se llevó a cabo el diseño y aprobación del Sistema Institucional de Evaluación (SIE), el documento fue elaborado con la colaboración de directivos, docentes y estudiantes, con el propósito de documentar, dirigir y normativizar el proceso evaluativo de los estudiantes, lo que no se concibió como una tarea aislada del proceso formativo, sino inserta y coherente con la propuesta educativa de la institución.

El sistema, se enmarca en la premisa misional “Educar en valores para un mundo productivo”, en la visión, el horizonte institucional, propósitos y enfoque pedagógico, sin desconocer el entorno social y que el educando como sujeto individual en un proceso de aprendizaje, puede ir a ritmo distinto para lograr los objetivos que fueron planteados como ideales, necesarios o suficientes al inicio de un año y que le permitirá de esta forma continuar su paso en el proceso formativo.

Hay que decir que toda medición es un proceso evaluativo, pero no toda evaluación es una medición o está reducida a ella, por lo tanto este sistema institucional de evaluación implica una mirada más amplia sobre los sujetos y sus procesos porque incluye valoraciones y juicios sobre el sentido de las acciones humanas, teniendo en cuenta el contexto social que lo enmarca.

La elaboración e implementación de este documento, estuvo orientada a dar una mirada más amplia sobre los sujetos sin quedarse en una medición, haciendo que sea un proceso permanente que permita evidenciar las fortalezas y dificultades de los estudiantes, tanto en los niveles académicos como en los aspectos de desarrollo tales como el cognitivo, psicomotor y socio afectivo, esto con el fin de superar las dificultades y falencias que obstaculizan el desarrollo integral para mejorar la calidad educativa.

De acuerdo con lo establecido en el artículo 3° del Decreto 1290 del 2009, son propósitos de la evaluación:

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

De esta forma, a partir del S.I.E diseñado en la Institución, se propone que la evaluación sea integral, formativa, orientadora, transparente y que convoque a todas las partes implicadas en el proceso, que sirva para evidenciar el desempeño de los educandos (fortalezas y debilidades) en los diversos niveles académicos y aspectos de desarrollo tales como cognitivo, psicomotor y socio afectivo; con el fin de superar las dificultades y falencias que obstaculizan el desarrollo integral para mejorar la calidad educativa, dando continuidad a los procesos formativos relacionados con la productividad agroindustrial.

Adicionalmente y para que sea una evaluación permanente, se formula teniendo en cuenta tres pilares que son, la heteroevaluación, la autoevaluación y la coevaluación, centrados

estos procesos en la forma como el estudiante aprende sin descuidar la calidad de lo que aprende.

Como se viene mencionando, el S.I.E que fue diseñado para la Institución, concibe la evaluación, como un proceso continuo, permanente e integral del ejercicio de enseñanza-aprendizaje, la cual se realiza a través de diferentes acciones relacionadas con los desempeños académicos y laborales. Teniendo en cuenta el contexto social y cultural del estudiante, que permite desarrollar tanto la particularidad del conocimiento como la universalidad del mismo.

En el documento, también se establece una escala de valoración Institucional y su respectiva equivalencia con la escala Nacional, escala que por demás ha venido siendo modificada, en vista de que las valoraciones partían de cero, por lo cual surgieron algunas controversias entre docentes y en la actualidad se maneja una valoración numérica de 1.0 hasta 5.0. Dicha escala, tiene en cuenta los siguientes criterios de evaluación definidos para cada uno de los desempeños:

DESEMPEÑO SUPERIOR:	Los estudiantes que superan en su totalidad los desempeños propuestos en el periodo respectivo y que a nivel comportamental demuestran actitudes de mejoramiento para la convivencia.
DESEMPEÑO ALTO:	Cuando el estudiante mantiene un buen nivel de desempeño y sobresale por sus actitudes y aptitudes en su proceso de aprendizaje.
DESEMPEÑO BASICO:	Cuando el estudiante cumple con los requerimientos mínimos necesarios para alcanzar los desempeños del área y presenta actitudes y comportamientos aceptables-
DESEMPEÑO BAJO:	Cuando el estudiante no supera los requerimientos mínimos para alcanzar los desempeños del área, presenta actitudes inadecuadas y de desinterés con los valores para una sana convivencia.

Figura 1. Criterios de evaluación definidos desde cada desempeño.

FUENTE: La autora.

Por último, fueron planteados también en el PEI, algunos mecanismos de seguimiento que aporten al mejoramiento del desempeño de los estudiantes durante el año escolar, como son, brindar la oportunidad de desarrollar las competencias básicas, superando sus debilidades e incentivando sus fortalezas. Además, el uso de diversas estrategias encaminadas a la efectiva consecución de las metas propuestas pues cuando ocurren casos de estudiantes que obtienen desempeños bajos, se plantean períodos de actividades de nivelación donde se da la oportunidad al estudiante de ponerse al día con sus deberes académicos a través de acuerdos establecidos en cada asignatura.

3.4. Pilares para la implementación de prácticas de evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva crítica y formativa.

Sobre la reflexión de los documentos de la Institución, como el P.E.I. (Proyecto Educativo Institucional) y el S.I.E. (Sistema Institucional de Evaluación), se hace pertinente destacar la importancia que tiene en este punto, fortalecer las prácticas de evaluación no solamente desde el documento sino desde la práctica misma, lo que será posible desde el punto de vista del logro de un consenso entre los diferentes actores educativos implicados en el proceso de formación, a fin de buscar e implementar alternativas que conlleven a mejorar la calidad educativa.

Es esta una oportunidad para hacer comunidad académica y profesional, y permitir que a través de las potencialidades y hasta de las mismas falencias, se encuentren alternativas donde se mejore desde la parte individual hasta la institucional logrando una real correspondencia entre las propuestas del P.E.I. (Proyecto Educativo Institucional), el S.I.E. (Sistema Institucional de Evaluación) y lo que sucede en la Institución, alcanzando así verdaderas transformaciones cualitativas.

Así las cosas, se deberá fortalecer el trabajo en equipo a través de la formulación y desarrollo de proyectos, replanteamiento del currículo y actividades didácticas a nivel institucional para enfocar las prácticas evaluativas con un sentido más formativo desde el cual el estudiante se convierta en un sujeto activo, autónomo, creativo y crítico frente a su propio aprendizaje y además desde su conocimiento y las herramientas que posee, esté en la capacidad de revisar y reflexionar acerca del proceso y los resultados obtenidos en pro, no

solamente de un crecimiento individual sino también a nivel grupal e institucional y con un sentido integral.

De esta manera, la Institución, no tendrá que pensar a futuro en efectuar reformas a los documentos de los que se viene hablando sino que se trata de ver el trabajo pedagógico como un proceso en constante cambio y que hasta ahora se encuentra en construcción, de manera que todos los actores educativos se encuentran bajo la constante responsabilidad de transformar las prácticas, pensando de una manera más crítica, haciendo constante análisis de las ventajas y desventajas que surgen en el camino y desde éstas revisar la visión y los contenidos de la evaluación, las problemáticas del aula, las vivencias institucionales y todas aquellas experiencias significativas que sirvan de referente para lograr mejoras.

Es evidente entonces, que sólo desde la experiencia y de las prácticas evaluativas, que se puede identificar en qué parte del proceso se presentan fallas, por lo que es necesario retroalimentar el desarrollo de los procesos donde se evidencie el trabajo reflexivo y es aquí donde entra en juego de forma muy importante el proceso de autoevaluación que en voces de Santos Guerra (1995) *es un proceso de autocrítica que genera unos hábitos enriquecedores de reflexión sobre la propia realidad*, en esto el docente debe entrar a proporcionar los instrumentos adecuados para que el estudiante sea consciente del papel que está ocupando y además sea un proceso acordado bajo criterios conocidos y aceptados tanto por el docente como por el estudiante de una manera consensuada y participativa.

Lo anterior, no significa que habrá que apartarse del P.E.I. y el S.I.E. ya establecido, sino por el contrario, desde esa perspectiva y contexto fortalecer las nuevas políticas educativas desde el punto de vista crítico y formativo; en efecto, como lo menciona Huertas (2010) *se hace pertinente contextualizar la evaluación de los docentes desde el P.E.I, para así lograr una coherencia entre las necesidades de la institución, sus proyecciones y las funciones del docente tanto en el área disciplinar, pedagógica y social.*

De esta manera, se destaca la importancia de mejorar continuamente el PEI y por ende todo lo que se encuentra inmerso en el mismo, esto es, el enfoque pedagógico, el modelo educativo, el trabajo docente y de estudiantes, el contexto Institucional, las ayudas educativas, el ambiente escolar, entre otros; de manera que también a partir de ello se logre fundamentar y diseñar conjuntamente un S.I.E. (Sistema Institucional de Evaluación) que responda al entorno educativo, sus necesidades y características fundamentales además que sea el producto de un trabajo colaborativo desde toda la comunidad educativa, incluyendo a los padres de familia

como parte fundamental del aprendizaje de los estudiantes, en otras palabras, un sistema de evaluación que vaya siempre enfocado a la consecución de prácticas evaluativas, críticas y formativas desde las cuales se formen sujetos autónomos, creativos, reflexivos, integrales que se desempeñen positivamente al interior de su comunidad y en la sociedad en general.

4. RECORRIDO METODOLÓGICO

Obtenido el suficiente sustento teórico para fundamentar el desarrollo de este trabajo de investigación, se aborda el recorrido metodológico desde la perspectiva del objetivo de la investigación que consiste en identificar y caracterizar prácticas de evaluación de los aprendizajes que aplican los docentes de Educación Básica y Media como herramienta pedagógica de aprendizaje dentro en el proceso formativo de los estudiantes, con el fin de proponer criterios de enriquecimiento a la propuesta de evaluación, buscando una evaluación crítica y formativa que supere la evaluación técnica e instrumental centrada en los resultados.

4.1. Enfoque metodológico

Se trata de una investigación alternativa, sustentada en las pedagogías críticas, siendo ésta la postura epistemológica desde la cual se basa el desarrollo de la investigación, rechazando de esta forma el rol instrumental del conocimiento asumido desde la postura positivista.

De esta forma, desde las pedagogías críticas, se plantea un estudio exploratorio de corte descriptivo e interpretativo, donde se propone identificar las prácticas de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de la comunidad educativa y caracterizarlas, para establecer si las mismas hacen parte de una evaluación formativa que contribuye al mejoramiento de la educación y a la superación de la evaluación técnica e instrumental centrada en los resultados.

Lo anterior, como quiera que la pedagogía crítica está basada en principios como formar al docente en la enseñanza, fundamentada en una investigación acción deliberativa, colaborativa y autónoma acerca de sus prácticas pedagógicas diarias con miras a una mejora de las mismas, a partir de la reflexión crítica tanto de docentes como de estudiantes, considerándolos así como sujetos transformadores de sus propias prácticas pedagógicas.

Como se menciona, en la teoría crítica inspirada en la escuela de Frankfurt, en palabras de Freire (1970), *la educación es a la vez investigación acción. No se puede entender el ejercicio educativo sin la investigación y sin la acción ética necesaria derivada de ésta*, porque

mientras imparte enseñanza se está en constante búsqueda, se indaga para comprobar, para conocer, para crear nuevas estrategias, para profundizar en conocimientos exigencias y brindar múltiples alternativas a los estudiantes, de manera que se encuentren en la capacidad de afrontar retos que surjan en el camino del conocimiento.

Así las cosas, será necesario incentivar adicionalmente, la curiosidad y el interés hacia la búsqueda del conocimiento y de nuevas formas de aprender; Freire al respecto condena las ideas fatalistas mediante las que se acepta la inmovilidad ideológica, de que “la realidad es lo que es y qué podemos hacer ante eso”. Ponderó la capacidad del educador de tomar decisiones que transformen las realidades de los estudiantes, de preconcebidas y desesperanzadas en esperanzadoras y llenas de posibilidades.

Entonces, desde las pedagogías críticas, se busca una transformación de las prácticas educativas a partir de las cuales, el estudiante no se convierta en un simple receptor pasivo de contenidos curriculares y el docente actúe como un simple narrador de los mismos; a esto, es a lo que Freire (1970), le llama educación bancaria; se busca entonces que los estudiantes sean más bien autónomos, dueños de sus propias acciones y personas capaces de pensar de una manera crítica, reflexiva, que dialogue, que sea mediador y busque constantemente cambios y mejoras para el futuro; lo que en la pedagogía crítica se llama un proceso liberador y transformador más conocido como praxis.

En este punto se ubica la investigación, pensando precisamente en esa transformación de las prácticas evaluativas en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa, para buscar acciones de mejoramiento frente a las dificultades que se presentan, apuntando a una visión más formativa que deje atrás el sentido técnico y sumativo que suele darse a los procesos de evaluación.

Entonces, además de producir datos descriptivos con la investigación alternativa, se hace uso de la metodología cualitativa que se refiere a “la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor & Bogdan, 1987:20).

En esta metodología cualitativa, se destacan rasgos tales como: ser naturalista teniendo en cuenta que los investigadores cualitativos interactúan de un modo natural y no intrusivo con los informantes (Taylor & Bogdan, 1987), es inductiva pues se relaciona más con el descubrimiento y el hallazgo, que con la comprobación o la verificación, los investigadores cualitativos también son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas

que son objeto de su estudio, tratando de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas.

Esta investigación también se caracteriza por ser abierta en vista de que todas las perspectivas son valiosas, todos los escenarios y personas son dignos de estudio, no impone visiones previas, el investigador se aleja de sus creencias y predisposiciones (Sandoval Casilimas, 2002); es holística, tiene una concepción del escenario, los participantes y las actividades como un todo; es flexible, elabora un diseño emergente, completo, abierto al cambio y evolución, de acuerdo a las circunstancias.

Adicionalmente, se destaca por su proximidad estudiando los fenómenos en el propio entorno natural en el que ocurren (Díez Gutiérrez, 2006).

Como lo menciona Vasilachis (2006). La investigación desde el paradigma cualitativo, es también para Denzin y Lincoln “multimétrica, naturalista e interpretativa” es un paradigma, desde el cual los investigadores indagan en ambientes naturales, e intentan interpretar fenómenos en los términos del significado que les otorgan las personas; en el caso de esta investigación, desarrollada en el contexto de la Institución Educativa Departamental de Sutatausa-, se busca darle el sentido e interpretación a las prácticas evaluativas que desarrollan los docentes de secundaria desde sus asignaturas, además de identificar y analizar el significado que los estudiantes les otorgan a dichas prácticas de evaluación desde su punto de vista, sus preconceptos y experiencias evaluativas.

En este contexto, se acude al uso de diversos métodos y medios para la recolección de información, lo cual facilita el acercamiento o inmersión en el ámbito de los docentes, por medio de la observación directa y constante, los estudios de caso, la experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevistas, grabaciones a partir de los cuales se puede llegar a describir y analizar las prácticas de evaluación usadas por los docentes de Básica Secundaria en su comunidad educativa.

Otra de las situaciones, supone el uso del paradigma cualitativo en la constante interacción entre el investigador y el contexto en el cual se realiza, donde se requiere un profundo entendimiento del comportamiento humano y las razones que lo gobiernan, busca explicar las causas de los diferentes aspectos del comportamiento, se indaga acerca del por qué y el cómo de las prácticas evaluativas. Ésta es una de las estrategias más adecuadas para llevar a cabo la investigación porque proporciona los medios para tener un mejor y mayor acercamiento a la comunidad con la que se va a trabajar.

La investigación alternativa desde el paradigma cualitativo, supone como lo menciona Vasilachis: la inmersión en la vida cotidiana de la situación seleccionada para el estudio y la consideración de la investigación, como un proceso interactivo entre el investigador y esos participantes, como descriptiva y analítica y que privilegia las palabras de las personas y su comportamiento observable como datos primarios (2006).

Después de caracterizar el paradigma de investigación, el cual es actualmente ampliamente usado en nuestra sociedad y en particular en la educación, es importante mencionar el método o la estrategia de investigación que se usa para llevar a cabo esta investigación, la cual es el estudio de caso puesto que permite profundizar en un fenómeno particular como las prácticas de evaluación de los aprendizajes que implementan los docentes en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa.

En relación con el estudio de caso, menciona Hellen Simons (2011), *es un estudio de lo singular, lo particular, lo exclusivo*; su principal finalidad es investigar la particularidad, la unicidad el caso singular; el caso puede ser una persona, un aula, una institución, un programa, una política, un sistema. Adicionalmente el estudio de caso es un método de formación e investigación que implica, de acuerdo con Anguera María Teresa (1987), *el examen intensivo y en profundidad de diversos aspectos de un mismo programa, un evento, una persona o grupo social*.

Por su parte, Stake (1995), prefiere el caso como un sistema integrado que se centra en lo específico, no en lo general; en este caso, hacer un estudio exploratorio e interpretar las prácticas de evaluación de los docentes mirando la incidencia de las mismas en el proceso formativo de los estudiantes. Se busca analizar las experiencias vitales de los docentes y estudiantes referidas a la evaluación, su punto de vista; sus vivencias y perspectivas y el significado que estas personas dan a sus acciones, interacciones y situaciones.

Aquí, es necesario señalar, que cualquiera que sean las condiciones de la investigación en la que se trabaje, todo estudio de caso seleccionado no deja de ser algo innovador, por lo que el investigador ha de justificar su caso y asegurar que es apropiado; teniendo en cuenta que además de tratarse de una especificidad es importante también lo que podamos aprender de su indagación sin olvidar la importancia de identificar lo común y lo particular.

El caso también representa los valores del investigador, sus ideas teóricas previas, sus particulares convicciones, lo que implica la reflexión sobre lo que se está haciendo. Trabajar en un caso, es entrar en la vida de otras personas buscando un aprendizaje a través de sus

interpretaciones y del entorno social en el que se desenvuelven. *El trabajo investigativo es un proceso permanente de descubrimiento y comprensión de la realidad que estudia, de reflexión teórica sobre la misma, de construcción del objeto de investigación y hallazgos inesperados* (Cerdeza Gutierrez, 1991, pág. 83).

En este orden, como ya se mencionó anteriormente, ésta es una investigación alternativa, pero para el objetivo de interpretar las prácticas de evaluación, se tomarán algunos elementos relevantes de las opciones incluidas dentro de la familia de dicha investigación. Se destacan elementos cualitativos que permitan interpretar el significado que docentes y estudiantes confieren a la evaluación y cómo a través de la interacción, ellos han creado sus propios significados de ésta y así poder describir y analizar los conceptos y razonamientos que tienen acerca de la misma y de sus prácticas.

Así las cosas, a partir de esta investigación se busca identificar y caracterizar las prácticas de evaluación de los aprendizajes que tienen los docentes de la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa, realizando una exploración de las prácticas a través de entrevistas semiestructuradas tanto a docentes como a estudiantes.

Estas entrevistas, servirán como instrumento de recolección de información y a partir de las cuales se encuentra la relación de las prácticas evaluativas de los docentes y la visión que tienen los estudiantes frente a estas prácticas; además de hacer una confrontación con el marco teórico construido y así establecer unas conclusiones y recomendaciones que sirvan para fomentar el uso de la evaluación como instrumento pedagógico, crítico y formativo evitando el enfoque la evaluación de tipo instrumental.

Corolario, el presente trabajo de investigación fue desarrollado con base en el paradigma cualitativo, de corte descriptivo e interpretativo, haciendo uso del estudio de caso como estrategia de investigación, desde la cual se llevan a cabo procesos de identificación, descripción, interpretación de las prácticas de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, para establecer si éstas hacen parte de una evaluación formativa que contribuya al mejoramiento de la Educación que en la Institución educativa se imparte.

4.2. Fases de la investigación.

Para desarrollar esta investigación, se tuvieron en cuenta las siguientes:

FASE I: Planeación y construcción del marco teórico.

Se inicia con la búsqueda de información pertinente, de acuerdo con los capítulos planeados en el trabajo, es decir Políticas Educativas en Evaluación, Evaluación Educativa y Políticas a nivel de la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa.

Posteriormente se procede al estudio, análisis e interpretación de la información recogida de cada uno de los capítulos de la investigación.

Y, finalmente, a partir del marco teórico erigido, se lleva a cabo la construcción de las categorías de análisis y el diseño de técnicas e instrumentos para el trabajo de campo.

FASE II: Trabajo de campo.

Comienza con la aplicación de los instrumentos (entrevistas) y recolección de la información.

De forma seguida, se transcribe y organiza la información recogida en las entrevistas de acuerdo con las categorías de análisis establecidas.

FASE III: Análisis de la información y presentación de los resultados.

En esta fase, se analiza el contenido tomando como referente a Eisner (1979) realizando la descripción, interpretación y valoración de cada una de las categorías.

El análisis de contenidos permite hacer inferencias de un texto a su contexto, y a través de esta técnica es posible enmarcar e interpretar lo descrito por los participantes en la investigación, y así plantear algunas recomendaciones para implementar una evaluación crítica y formativa de los aprendizajes de los estudiantes de la Institución Educativa.

4.3. Participantes.

Como reiteradamente se ha señalado y se anunció en las primeras líneas de este informe, la investigación se desarrolló en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa-Cundinamarca, con la participación de 15 docentes de Educación Básica y Media

que orientan diferentes asignaturas y una muestra de 25 estudiantes de los grados octavo a once.

4.4. Instrumentos utilizados para la recolección de la información.

Con el propósito de identificar y caracterizar las prácticas de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de la Institución Educativa, fueron diseñadas entrevistas semiestructuradas dirigidas tanto a estudiantes como a docentes. Se eligió la entrevista en tanto resulta adecuada en la investigación cualitativa para recoger información acerca de las concepciones, opiniones y sugerencias de los entrevistados.

Este instrumento, se basa en la idea de que las personas son capaces de explicar su conducta, prácticas y acciones y ha sido definida, entre otros, por Díez Gutiérrez (2006) como “un conjunto de técnicas específicas de las ciencias sociales y humanas”..

Por su parte, Casanova (1999) menciona que “la entrevista puede definirse como una conversación intencional, como un cuestionario, más o menos estructurado o abierto y respondido de forma oral en situación de comunicación personal directa”, además, destaca que las principales funciones de la entrevista dentro de la investigación son de carácter diagnóstico, evaluador, orientador e informativo. Los tipos de entrevista son la formal e informal, para el caso de la presente investigación se adopta la entrevista formal y semiestructurada, es decir que se sigue un cuestionario preestablecido y elaborado con anterioridad, siendo flexible a la hora de modificar o alterar el orden de las preguntas de acuerdo a las reacciones de los entrevistados.

Las entrevistas con cuestionario semiestructurado (Anexo N°1), se aplicaron a los 15 docentes que orientan diferentes asignaturas en Educación Básica y Media, explorando a partir de ella, las prácticas evaluativas que desarrollan en su quehacer docente; también se aplicó paralelamente la entrevista a los 25 estudiantes utilizando igualmente cuestionario semiestructurado (Anexo N°2), a partir de la cual se buscó identificar los modelos de evaluación que los docentes practican de acuerdo a las características de las mismas.

5. ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.

Con el fin de analizar e interpretar la información recopilada, fueron establecidas cuatro categorías, para identificar las prácticas de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de Educación Básica y Media en la Institución Educativa.

Las categorías generales de análisis son las siguientes: Políticas Educativas en Evaluación de los Aprendizajes, Prácticas de Evaluación Educativa de los aprendizajes, Políticas Educativas a nivel Institucional; las que se encuentran pertinentes para el análisis que se anuncia, en tanto tienen estrecha relación con los objetivos planteados para llevar a cabo el trabajo de investigación.

5.1. Políticas Educativas en Evaluación de los Aprendizajes.

Categoría cuya teleología es identificar el conocimiento que los docentes y estudiantes tienen en relación con las Políticas Educativas en Evaluación, establecer cuál es la percepción que tienen de éstas a nivel Nacional en este caso el Decreto 1290 de 2009 por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de Educación Básica y Media, además de su incidencia en las prácticas de evaluación que llevan a cabo los docentes de la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa.

A partir de un análisis previo de los instrumentos aplicados, ésta categoría se dividió en dos subcategorías que son: conocimiento e incidencia. La subcategoría conocimiento, hace referencia a identificar si los docentes y estudiantes conocen acerca de las Políticas Educativas en Evaluación, más específicamente, si conocen la reglamentación establecida por el Ministerio de Educación Nacional a través del Decreto 1290 de 2009 frente a la Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de Básica y Media.

La Subcategoría incidencia se dirige a determinar cómo se reflejan estas Políticas Educativas en las prácticas de evaluación que llevan a cabo los docentes, además de analizar los efectos ya sean positivos o negativos que surgen a partir de la implementación de estas Políticas en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Institución Educativa.

5.2. Prácticas de Evaluación de los Aprendizajes.

A partir de esta categoría, se busca identificar las prácticas de evaluación que llevan a cabo los docentes de la Institución, estableciendo una relación con los modelos y concepciones de la evaluación, mencionados en el marco teórico como lo son, los modelos desde el paradigma cuantitativo y los modelos alternativos de la evaluación.

Esta categoría se divide en cuatro subcategorías que son: forma y finalidad, metodología y regularidad. La subcategoría finalidad busca dar una mirada a los propósitos que tienen los procesos de evaluación que llevan a cabo los docentes, más específicamente se busca dar respuesta al qué evalúan y para qué lo hacen, desde el punto de vista de los estudiantes y de los mismos docentes; la subcategoría caracterización hace referencia a los modelos de evaluación que usa el docente para llevar a cabo sus prácticas de evaluación y ver las fortalezas y dificultades de los mismos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La subcategoría metodología, tiene que ver con la forma de evaluar de los docentes, las técnicas e instrumentos de los cuales hace uso para llevar a cabo sus prácticas de evaluación, y por último la subcategoría regularidad busca dar cuenta de los momentos de la evaluación, es decir en qué etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente lleva a cabo sus prácticas de evaluación.

5.3. Políticas Educativas a nivel Institucional.

Hace referencia al conocimiento que tienen los docentes y estudiantes acerca del S.I.E (Sistema Institucional de Evaluación), además de identificar las percepciones que tienen frente a este documento y su implementación en la Institución Educativa. Las subcategorías que se plantean son: Conocimiento, caracterización e incidencia.

A la luz de las 3 categorías anteriormente descritas y las subcategorías planteadas, inicialmente se hace un análisis de la información recogida en las entrevistas hechas a docentes y estudiantes, para organizar dichos datos y así anticipar algunas subcategorías emergentes a partir de las cuales, se presenta el análisis de la información.

Es de resaltar en este punto, que al realizar dicho análisis, se encontró que las entrevistas aplicadas proporcionaron la información suficiente para el objetivo de la investigación y por ello, no fue necesario aplicar otro instrumento.

Las categorías y subcategorías se resumen en la siguiente figura:

RESENTACIÓN DE RESULTADOS				
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN	VALORACIÓN
POLÍTICAS EDUCATIVAS EN EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	Apropiación de las Políticas Educativas en Evaluación de los Aprendizajes de los estudiantes.			
	Incidencia de las Políticas Educativas en Evaluación de los Aprendizajes de los estudiantes.			
EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES	¿Qué se evalúa al estudiante?			
	¿Para qué se evalúa al estudiante?			
	¿Cómo evalúan al estudiante, estrategias, técnicas e instrumentos?			
	Regularidad en la evaluación, fortalezas y dificultades que identifica en las prácticas de evaluación.			

POLÍTICAS EDUCATIVAS EN EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	Apropiación e incidencia del S.I.E. (Sistema Institucional de Evaluación) en las prácticas de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.			
A NIVEL INSTITUCIONAL	Caracterización y aplicación del S.I.E. en las prácticas de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.			

Figura 2. Categorías y subcategorías de presentación de resultados
FUENTE: La autora.

Señalado el contexto de las categorías y subcategorías se pasa en estricto, a la presentación de los resultados obtenidos y análisis de la información en torno a las tres categorías planteadas y las subcategorías emergentes del análisis; tomando adicionalmente como base, las diferentes dimensiones que constituyen la crítica educativa en el modelo de evaluación artística que propone Elliot Eisner (1979), las cuales permiten confrontar evidencias en los instrumentos utilizados, estas dimensiones son : descripción, interpretación, valoración y tematización.

Eisner aclara que estos aspectos no son sistemáticos, dependientes y menos aún la receta prescrita que es necesario seguir, se entiende que cada centro escolar es único, con sus propias realidades, lo cual hace imposible la estandarización de modelos para estudiar o solucionar problemas.

El mismo autor (1979:109), menciona que la **descripción** es la que *permite a los lectores visualizar cómo es un lugar o proceso. Podría ayudarles a ver la escuela o el aula que el crítico está intentando hacerles comprender*, ubica al lector donde ocurren los hechos, es un escrito donde se expresa la manera cómo ocurrieron los hechos en realidad; es el primer momento de las cuatro dimensiones de la crítica educativa descritas desde el modelo de evaluación artístico, allí es donde se recoge toda la información captada por cada uno de los

instrumentos, buscando selectivamente aquellos aspectos relevantes para la indagación para lograr visualizar cómo es el proceso.

Por otro lado plantea la **interpretación**, como la explicación y justificación de lo descrito, *los críticos educativos no sólo están interesados en hacer vívido lo que han experimentado, sino también de explicar su significado*, teniendo en cuenta los antecedentes, teorías existentes, el contexto escolar y la conciencia que es capaz de reconocer otras subcategorías emergentes de la investigación y que son relevantes para el proceso. Para Eisner, los críticos educativos deben expresar sus significados, justificar lo descrito, situar en un contexto, develar, explicar el porqué, el cómo y eso es interpretar.

La **valoración**, es donde se determina la bondad de lo descrito e interpretado, el crítico debe ser capaz de determinar el valor educativo a la luz de los procesos formativos, la intencionalidad de la enseñanza y el progreso del ser humano tanto individual como socialmente. Eisner (1979) menciona que *el propósito de la valoración no es cambiar a los estudiantes sino mejorar sus vidas*.

Por último, la **tematización**, donde se retoman los temas o rasgos dominantes de una situación los cuales definen o describen su identidad. Según el autor (1979:126) *la formulación de temas dentro de una crítica educativa significa identificar los mensajes recurrentes que dominan la situación sobre la cual el crítico escribe*, son destilaciones de lo que se ha encontrado y proporciona las claves o señales para las percepciones de otras situaciones.

CATEGORIA 1: POLÍTICAS EDUCATIVAS EN EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.

SUBCATEGORIA 1: Apropiación de las Políticas educativas en evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

DESCRIPCIÓN:

Esta categoría de análisis, se realiza en la etapa de implementación del Decreto 1290 del año 2009, en el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y la promoción de los estudiantes de los niveles de Educación Básica y Media, norma desde la cual norma desde la

cual, han surgido una diversidad de interpretaciones y críticas y desde la que se plantea la definición del S.I.E (Sistema Institucional de Evaluación) en cada Institución Educativa teniendo en cuenta criterios de evaluación y promoción, una escala de valoración Institucional sujeta a la escala nacional, estrategias de valoración integral, acciones de seguimiento y mejoramiento, los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, entre otros.

Para el análisis de esta categoría participaron 25 estudiantes de los grados octavo a once y 15 docentes de Básica y Media, que orientan las diferentes áreas del conocimiento.

ESTUDIANTES:

Frente a esta categoría y subcategoría, la mayoría de los veinticinco estudiantes participantes identifican algunas de las Políticas Educativas en Evaluación de los aprendizajes existentes, destacando la autonomía brindada a las instituciones en términos de evaluación a partir del Decreto 1290 de 2009.

Otro grupo de estudiantes menciona diferentes características de los Decretos 230 de 2002 y 1290 de 2009, haciendo referencia a las escalas numéricas, nivel de exigencia, entre otros, pero sin hacer mención de los mismos.

En las respuestas de cuatro de los veinticinco estudiantes se identifica la falta de conocimiento frente a las Políticas Educativas en Evaluación de los aprendizajes existentes, ya que no contestan a la pregunta realizada en el ítem 1.1.

Estas son algunas de las respuestas más significativas dadas por los estudiantes:

“Conozco del Decreto 230 que rigió hasta el año 2009 donde nos dice que sólo el 5% del alumnado puede perder y el decreto 1290 donde los profesores tienen la autonomía de calificar a sus estudiantes sin importar cuantos deban repetir según el criterio de los docentes”.

“Antes había una política que para mí no funcionaba porque pasaban a los estudiantes que no hacían nada y no aprendían, y el nuevo que conozco es casi igual porque a pesar que las instituciones tomen las decisiones evaluativas de alguna manera los obligan a que sigan cometiendo los mismos errores”.

“Conozco la forma de evaluación que se exige a los docentes para con los alumnos pues es así que se califica el sistema de evaluación”.

DOCENTES

Al preguntar, a los quince docente involucrados, sobre su conocimiento acerca de las Políticas Educativas en Evaluación de los Aprendizajes (pregunta 1.1. entrevista a docentes) se puede identificar que por una parte, la mayoría de los docentes tienen conocimiento acerca de las mismas y hacen mención al Decreto 1290 de 2009, destacando de la norma, la autonomía que pretende dar en los procesos de evaluación en las Instituciones.

Por otra parte, seis de los docentes entrevistados muestran no tener apropiación al respecto porque confunden las Políticas Educativas en Evaluación de los aprendizajes con la presentación de pruebas estandarizadas nacionales o internacionales.

Algunas respuestas significativas al respecto fueron:

“Conozco el Decreto 1290 de 2009 que reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes, Evaluación cualitativa y Evaluación cuantitativa”.

“En el Decreto 1290 se encuentra la información detallada acerca de la evaluación a los estudiantes, los ámbitos, las características y aspectos relevantes que los docentes deben conocer”.

“En la actualidad lo principal de las Políticas Educativas son las pruebas SABER, las PRUEBAS SABER ICFES y las pruebas PISA”.

INTERPRETACIÓN:

A partir de las respuestas obtenidas por los estudiantes, se puede determinar que en la gran mayoría de ellos hay una apropiación acerca de las normatividades existentes en las Políticas Educativas en Evaluación de los Aprendizajes, se manifiestan acerca de la autonomía brindada a las instituciones a partir del Decreto 1290 de 2009 para crear su propio SIE y a partir de él, ser autónomo en los procesos de evaluación, manifestaciones desde las cuales hay desacuerdos e interrogantes.

También se menciona la permisividad que surge de estas políticas, al permitir que los estudiantes sin mayor esfuerzo ni participación en las actividades realizadas, al finalizar un período académico, simplemente tengan los mismos reconocimientos que aquellos estudiantes que fueron siempre constantes en su proceso de aprendizaje, participando activamente en

todas las actividades, lo anterior causa gran inconformismo en los estudiantes ya que esperan que los docentes sean equitativos y justos en la valoración de las actividades propuestas y ejecutadas.

En muy pocos estudiantes se observa falta de apropiación y no reconocen las políticas existentes a nivel de evaluación educativa. La apropiación de las políticas educativas por parte de los estudiantes, permite deducir que ellos intuyen que son medidas tomadas desde afuera, sus opiniones coinciden con lo descrito por Rafael Díaz Borbón (2007:70) quien considera que las políticas educativas corresponden a un modelo de desarrollo económico, político y social, también se perciben como la calificación de un proceso que se puede medir, fundamentado en prácticas cuantitativas que aunque como lo expresa Álvarez Méndez (2003:99) se inspiran en reformas que están más próximas a enfoques cualitativos.

Por parte de los docentes, se puede resaltar que hay una apropiación de las Políticas existentes, mencionando el Decreto 1290 de 2009 y su reglamentación, aunque en algunos de ellos, hay cierta tendencia a mencionar que las Políticas Educativas en Evaluación solamente están basadas en la presentación de pruebas masivas estandarizadas y con ellas se busca determinar la calidad de los aprendizajes impartidos en la Institución Educativa.

Este es un hecho que causa preocupación en los docentes, pues perciben que a partir de los resultados en estas evaluaciones masivas hay tendencia hacia la medición, repercutiendo de acuerdo a la situación, de manera positiva o negativa.

Tanto estudiantes como docentes, tienen apropiación de las Políticas educativas en evaluación de los aprendizajes y coinciden en mencionar el Decreto 1290 de 2009, afirmando que aunque el decreto brinda autonomía, no se materializa en la medida en que se debe ajustar a estándares nacionales, a través de lo cual, las Instituciones están sujetas a una rendición de cuentas, demostrando también un alto porcentaje de promoción de los estudiantes, lo que desde el sentir de varios alumnos no es correcto.

Y lo mencionan así, en la medida en que aunque consideran útiles las estrategias usadas como la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, en ocasiones estas Políticas generan mucha permisividad y algunos estudiantes no se preocupan por desarrollar las actividades planeadas, como lo menciona Diana Patricia Huertas (2006) en *Políticas Educativas y evaluación como Acción Políticas*, ya que se valora la forma de evaluar al tener en cuenta la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación en una forma continua e integral.

VALORACIÓN:

Tanto estudiantes como docentes, tienen apropiación de las normatividades que se desprenden de las Políticas Educativas que regulan la evaluación de los aprendizajes en las Instituciones Educativas de Básica y Media.

No obstante, en ellos se identifican inconformidades frente a éstas, por lo cual se hace necesario repensar estos procesos y proponer alternativas, formular propuestas enfocadas a la implementación de nuevas políticas que vayan más allá de mecanismos de control de la educación y de la homogenización y estandarización de los currículos; como lo mencionan Ricardo León Gómez (2004) y Michael Apple (2001) *la evaluación estandarizada fomenta la inequidad educativa y la estratificación*.

Además, que sean Políticas Educativas que en realidad permitan la autonomía Institucional, donde se permita la toma de decisiones en sus procesos educativos principalmente en los de evaluación, más aún si se tiene en cuenta, que es a partir de los resultados de los mismos que organismos externos determinan la calidad de los establecimientos educativos.

La adecuada implementación del Decreto 1290 de 2009 en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa está estrechamente relacionada con el conocimiento que docentes, estudiantes y demás comunidad educativa tengan de él, de la apropiación de su filosofía, sin desconocer la realidad social y particular tanto de la Institución como de cada estudiante.

Por esto, conforme al sentir de los entrevistados, es necesario pensar en la reconstrucción colectiva de un Sistema Institucional de Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, en el marco del Decreto 1290 de 2009 y la mencionada autonomía que brinda; buscando que sea flexible, democrático, donde se tenga en cuenta el contexto Institucional y la pertinencia del mismo de acuerdo al Proyecto Educativo Institucional; adicionalmente que desde éste, se piense en el logro de aprendizajes significativos desde la implementación prácticas evaluativas críticas y formativas.

Se debe entonces concebir un Sistema de Evaluación, donde se piense en ir más allá de la aprobación y reprobación escolar como medida de la calidad educativa, pues como lo menciona Díaz Ballén (2007) la calidad se propone como *la ausencia de deserción escolar, y de reprobación*, lo que limita los procesos de evaluación a una rendición de cuentas de acuerdo

a la reprobación sin mirar que la evaluación debería ser más bien un acto de reflexión y a partir de la cual se brinden oportunidades de mejorar y elevar el nivel educativo de las Instituciones.

CATEGORIA 1: POLÍTICAS EDUCATIVAS EN EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.

SUBCATEGORIA 2: Incidencia de las políticas educativas en la evaluación de los aprendizajes.

DESCRIPCIÓN:

Esta subcategoría surge de las respuestas a las preguntas 1.2 y 1.3 de la entrevista realizada a los veinticinco estudiantes y quince docentes, pertenecientes a la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa en los niveles de Básica y Media y desde las cuales se busca identificar la incidencia de la Políticas Educativas en Evaluación de los Aprendizajes y los aspectos tanto positivos como negativos de las mismas.

ESTUDIANTES

Una gran parte de los veinticinco estudiantes, coincide en afirmar que estas Políticas Educativas en Evaluación y más específicamente el Decreto 1290 de 2009 incide directamente en las prácticas de evaluación que realizan los docentes ya que es notoria la presión que perciben en los docentes, quienes tienen que usar un sinnúmero de estrategias para lograr un mayor número de estudiantes promovidos sin importar los aprendizajes adquiridos.

Por su parte, cinco de los estudiantes, afirma que este decreto es positivo en la medida que no solo se evalúa la comprensión de contenidos curriculares, sino aspectos como la responsabilidad, orden y participación que los hacen mejores personas y a la vez desarrollan las competencias laborales y personales.

Dos estudiantes mencionaron, que es positivo en la medida que permite autodeterminar sus avances y dificultades, mediante los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Algunas respuestas que evidencian lo anterior son:

“Las políticas se ven reflejadas en la evaluación cuando los profesores tienen que repetir y repetir un tema y dándoles oportunidades a estudiantes que realmente no se lo merecen y deberían repetir el año”.

“La política que existe actualmente apoya la mediocridad ya que el profesor(a) está obligado a pasar a los estudiantes así no presentaran trabajos dando un bajo nivel a la educación”.

“Aunque haya una ley de autonomía en cada Institución al parecer da un alto grado de permisividad a los estudiantes lo cual hace que ellos estén tranquilos debido a todas las oportunidades que se les dan”.

“Yo considero que los aspectos positivos que tienen las Políticas en Evaluación de los Aprendizajes son la autoevaluación porque nos permite reflexionar ante nuestros conocimientos, la heteroevaluación y la coevaluación porque nos permite que otras personas nos evalúen”.

DOCENTES

La mayoría de los docentes menciona que las Políticas Educativas en Evaluación tienen incidencias tanto positivas como negativas en las prácticas de evaluación, aunque de los veinticinco docentes, ocho de ellos coinciden en afirmar que este decreto permite reorientar los procesos pedagógicos, al permitir identificar el nivel de desempeño de cada estudiante en el proceso evaluativo además de su autoevaluación lo que permite reflexión y mejoramiento.

Se resaltó también el hecho de poder valorar las aptitudes, actitudes, intereses y estilos de aprendizaje del estudiante.

Cuatro de los docentes consideran que las Políticas Educativas en Evaluación, tienen una incidencia que no siempre es positiva porque genera inequidad exigiendo buenos resultados en las pruebas estandarizadas, sin tener en cuenta realidades locales y sin tener en cuenta la falta de criterio brindada a los docentes a la hora de emitir juicios valorativos, llevándolos a una permisividad en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Uno de los docentes, mencionó que la ampliación de la cobertura, dificulta los procesos ya que los grupos de estudiantes son muy numerosos por lo cual el seguimiento presenta dificultades. Tan sólo dos de los docentes se enfocaron a mencionar aspectos relacionados específicamente con las pruebas ICFES.

Algunas respuestas de docentes que evidencian lo mencionado acerca de la incidencia de las políticas Educativas en sus prácticas de evaluación son:

“Las Políticas Educativas en Evaluación inciden positivamente por el seguimiento y control del autoaprendizaje y autoevaluación de los procesos lo que da información para realizar planes de mejoramiento”.

“La incidencia de las Políticas se da en el replanteamiento de los mecanismos de evaluación usados en el aula y en el diseño de los instrumentos actividades y estrategias de valoración del aprendizaje”.

“Hay aspectos tanto positivos como negativos a partir de las Políticas Educativas en evaluación, es positiva la evaluación permanente, disminución de la repitencia y por ende la deserción, hay más autonomía Institucional y valoración cualitativa y dentro de los aspectos negativos es que continua la inequidad y no hay políticas evaluativas que mejoren la calidad educativa”.

“No es posible hacer un seguimiento adecuado en el aprendizaje y evaluación a los estudiantes pues al ampliar la cobertura los grupos son demasiado numerosos, lo cual hace que no se alcancen los niveles de desempeño esperados”.

“Como docente debo dar muchas oportunidades y evaluar de diferentes formas para que la gran mayoría de estudiantes puedan ser promovidos y no se juzgue que las estrategias fallaron”.

“Se presenta mucha flexibilidad y permisividad que de cierta manera no permite la autonomía del docente”.

INTERPRETACIÓN:

Frente a la incidencia de las Políticas Educativas en Evaluación de los aprendizajes, en la I.E.D.I. Sutatausa se puede identificar que hay diversas percepciones tanto de parte de

estudiantes como de los docentes mencionando y destacando aspectos positivos y negativos de las mismas.

El conocimiento y la incidencia del Decreto 1290 como parte importante de las Políticas Educativas ha tenido grandes impactos en la evaluación, aunque es notorio que todavía se encuentra en proceso de conocimiento por parte de estudiantes y docentes.

Por parte de los estudiantes se puede identificar un gran inconformismo frente a estas Políticas en vista que mencionan la permisividad con la cual se llevan a cabo los procesos de evaluación, pues se consiente que los estudiantes tengan nivelaciones y oportunidades excesivas, cuando en la mayor parte del año escolar no han hecho lo que corresponde a las metas establecidas.

Todo lo anterior es de gran preocupación, ya que todo esto conlleva es a la mediocridad donde no importa el proceso formativo del estudiante sino el alcance de las competencias mínimas y necesarias para afrontar las pruebas masivas estandarizadas que dan cuenta de la efectividad de los procesos de enseñanza- aprendizaje.

En este sentido Ángel Díaz y Niño Zafra (2007) coinciden en afirmar que *en el contexto Latinoamericano se ha venido implementando las pruebas estandarizadas al Sistema Educativo para evaluar Estándares y Exámenes de calidad de la educación en aras a extender la eficiencia y eficacia de los centros escolares presentes en las políticas de calidad de la educación.*

De otro lado, se menciona que hay algo positivo en la implementación del Decreto 1290 de 2009 ya que permite que los estudiantes autodeterminen sus avances y dificultades mediante el proceso de autoevaluación, además es claro que el proceso evaluativo siguiendo este decreto ha tenido cambios al seguir una línea más formativa que cuantitativa, al permitir que los estudiantes se sensibilicen ante su propio proceso de aprendizaje

Los docentes por su parte, mencionan que una de las incidencias es la permisividad en los procesos de evaluación, lo cual se deriva de las exigencias de las Políticas Educativas donde se da mayor importancia a la cobertura que al mejoramiento académico, además buscando que la mayoría de los estudiantes sean promovidos sin importar el cumplimiento y la autonomía de los docentes para emitir sus juicios de valor y observaciones en cuanto al desempeño académico y formativo del estudiante.

Se busca la preparación para las pruebas estandarizadas a nivel nacional e internacional sin tener en cuenta las particularidades de los contextos en los cuales se está llevando a cabo el aprendizaje, lo cual genera inequidad.

Aunado a ello, no se tiene en cuenta el aspecto formativo, la educación en valores, la argumentación y creatividad pues como lo menciona Díaz Ballén (2011) *los docentes continúan enfrascados en las pruebas objetivas* como dispositivos para obtener buenos resultados en las pruebas externas, perdiendo así la oportunidad de formar personas autónomas y críticas para una sociedad cada vez más globalizada.

Todo lo anterior, conlleva a un estancamiento en la formación de procesos realmente importantes en los estudiantes, además de que se continúa obligando al docente a mostrar resultados en pruebas que carecen de objetividad, haciéndole continuas revisiones a sus procesos educativos controlándolo y pidiendo una constante rendición de cuentas.

Recogiendo las opiniones de los docentes y estudiantes sobre la incidencia de la aplicación del Decreto 1290, la mayoría se enfoca en que éste ha generado algunos cambios en las prácticas evaluativas, pero aún está en proceso de conocimiento.

Se observa que el rendimiento de los estudiantes es importante, pero éste se limita en su gran mayoría al desempeño en exámenes estandarizados y se desconocen otras habilidades, competencias, actitudes y saberes implícitos en cualquier área del conocimiento.

Esta postura coincide con la perspectiva de Gómez Yepes (2004:76), quien considera que *el énfasis en exámenes estandarizados como medida de la calidad educativa, ha hecho que la evaluación formativa en el aula se relegue a un segundo plano*, desconociendo la importancia que ésta última tiene en la formación de ambientes de aprendizaje favorables para estudiantes con bajo desempeño.

Tanto estudiantes como profesores tienen claro que aunque el decreto tiene aspectos positivos, se continúa con la exigencia al docente en la creación de estrategias pedagógicas para que el estudiante sea promovido, sin importar los medios, reforzando así la permisividad, dejando de lado la equidad en los procesos, sobre todo con aquellos estudiantes que son constantes en sus actividades de aprendizaje.

VALORACIÓN:

Frente a las posturas de docentes y estudiantes surgen consideraciones importantes para reflexionar críticamente y buscar alternativas de solución, ante aquellos aspectos que se mencionaron y los cuales están haciendo que los procesos de enseñanza-aprendizaje y por ende los procesos de evaluación de los aprendizajes se enfoquen deficientemente.

Una alternativa de mejora, sería involucrar a toda la comunidad educativa para que los padres de familia también participen en el proceso formativo de sus hijos, como lo menciona Gómez Yepes (2004) citando a Sanders (1998) *el rendimiento de los estudiantes mejora cuando tres contextos, escuela, familia y comunidad, trabajan hacia el mismo objetivo de ayudarles al éxito escolar*, involucrándose en el contexto del estudiante y conociendo cómo se manejan los procesos para que la comunicación sea óptima eficaz y efectiva, además de buscar conjuntamente que estas políticas no generen permisividad en el proceso de aprendizaje del estudiante y que lo lleven a un fracaso escolar.

Es importante y urgente pensar en reconstruir el currículo, buscando que se enfoque a la formación de sujetos críticos y que vaya más allá de los estándares ya establecidos, donde se proponga como lo menciona Díaz Ballén (2010), *una evaluación crítica, formativa, dialógica y democrática coherente con el enfoque curricular* ya que muchas veces se encuentra incoherencia entre la teoría y la práctica, además que siempre hay una preocupación por la comparación con otras Instituciones que ni siquiera comparten el mismo contexto lo cual genera inequidad.

Esta reconstrucción curricular tiene una estrecha relación con la evaluación y las Políticas Educativas en Evaluación, así lo menciona Niño Zafra (2010), *en el contexto de la globalización neoliberal, las reformas educativas del currículo y la evaluación se constituyen en ejes centrales para la dirección de las Políticas que han de incidir en los cambios fundamentales del trabajo pedagógico en las Instituciones Educativas, esto, como quiera que el currículo es el que orienta el tipo de sujeto que se quiere formar, además que determina lo que se quiere enseñar y por su parte la evaluación tiene que ver con la reflexión de los conocimientos adquiridos de acuerdo a los propósitos definidos en él.*

CATEGORIA 2: EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES

SUBCATEGORIA 1: ¿Qué se evalúa al estudiante?

DESCRIPCIÓN:

Esta subcategoría surge del análisis de la respuesta correspondiente a las pregunta 2.1 dada por los veinticinco estudiantes y quince docentes pertenecientes a la Institución Educativa, que buscó identificar qué evalúan los docentes a sus estudiantes en los niveles de Básica y Media.

ESTUDIANTES:

Entre las respuestas más comunes encontradas por parte de los estudiantes se identificó que once de los estudiantes coinciden en afirmar que sus docentes no solamente les evalúan conocimientos sino también aspectos relacionados con su formación integral mientras catorce de ellos, consideran que sus docentes se enfocan solamente en ver la cantidad de conceptos aprendidos acerca del tema visto.

Algunas respuestas que sustentan lo anterior son:

“Evalúan nuestros conocimientos, comportamiento y nuestra formación en valores”.

“Evalúan participación, tareas, responsabilidad, puntualidad y cumplimiento para hacernos mejores personas”.

“Nos evalúan los conocimiento pero también a través de la autoevaluación y la coevaluación”.

“Algunos docentes evalúan el rendimiento académico y si hemos aprendido algo, pero algunos ni se preocupan por lo académico sino por la presentación personal”.

“En mi concepto la mayoría toma más en cuenta la cantidad de trabajos más no el conocimiento que el estudiante adquiere, califican más la entrega que lo que contiene el trabajo”.

“Evalúan los conocimientos enseñados para verificar que se hayan aprendido bien”.

DOCENTES:

Frente a la subcategoría ¿Qué se evalúa a los estudiantes?, once docentes, coinciden en afirmar que realizan evaluaciones en las cuales tienen en cuenta varios aspectos de la

formación del estudiante, no solamente la parte conceptual y procedimental, sino que también se preocupan por la parte integral y formativa; los cuatro docentes restantes, mencionan que en sus evaluaciones predomina la verificación del manejo de conceptos y aplicabilidad de los mismos, las competencias exigidas por los estándares.

Algunas respuestas que respaldan lo anterior son:

“Evalúo los desempeños de mis estudiantes que sean significativos, es decir que puedan ser aplicados en su vida diaria real inmediata o futura. “Educar para la vida”.

“El saber hacer, saber ser, parte cognitiva, comportamental, actitudinal”.

“Evalúo la participación, responsabilidad en entrega de trabajos, puntualidad y asistencia lo cual me permita contribuir en el desarrollo humano de cada estudiante”.

“Evalúo manejo y comprensión de conceptos, nivel de aplicabilidad y habilidades adquiridas”.

“Se evalúan competencias de conocimiento, desempeño y producto para verificar el cumplimiento de las metas establecidas y que les di al comenzar el año escolar”.

INTERPRETACIÓN:

En cuanto a los estudiantes, es evidente que un menor número de ellos consideran que las evaluaciones realizadas por sus docentes, no solamente van enfocadas hacia el dominio de conceptos vistos sino que también se busca la formación de personas íntegras, que coadyuden al progreso de la sociedad en la cual se desenvuelven, fortaleciendo al mismo tiempo sus procesos de pensamiento básicos lo cual les permita obtener aprendizajes significativos.

Otros estudiante, por el contrario, manifiestan que sus docentes se preocupan más por lo netamente conceptual y como lo manifiesta Díaz Ballén (2011) *al centrarse la evaluación en los contenidos y temáticas de la signatura se olvida que la evaluación está al servicio del aprendizaje de los estudiantes y, por ende, tendrá que fortalecer la motivación del alumnado para aprender y a la vez comprometerlo con su propia formación*, mientras el estudiante se encuentre con disposición y motivado por su propio aprendizaje se fortalecerán todos los procesos logrando una óptima y verdadera formación integral.

Los demás estudiantes, mencionan que se evalúan solamente los conocimientos buscando una simple verificación de metas establecidas por los docentes, lo cual coincide en una de las respuestas dadas por los docentes y desde lo cual se percibe una evaluación que no es integral, donde no se tienen en cuenta ritmos de desarrollo ni otros valores como la responsabilidad, las actitudes, las aptitudes y el esfuerzo personal.

Adicionalmente, se identifica la falta de acuerdos en la evaluación y el uso de métodos de ésta que solamente están diseñados para verificar si se cumplieron o no las metas establecidas, sin mirar otros posibles ámbitos a través de los cuales se pueda identificar dificultades en los estudiantes y ayudarlas a superar, mejorando así también las estrategias de enseñanza, lo anterior teniendo en cuenta que *“el profesor aprende para conocer y para mejorar la práctica docente en su complejidad, y para colaborar en el aprendizaje del alumno conociendo sus dificultades y el modo de resolverlas”*(Álvarez Méndez 2001:12) dejando así de lado la idea de evaluar para dar una calificación al finalizar un período académico.

Por su parte, los docentes afirman en su mayoría que evalúan todo y no solamente se quedan en la parte conceptual, ni con los requerimientos mínimos contenidos en los estándares sino que se ocupan de ver la aplicabilidad de los mismos a la vida diaria de los estudiantes, teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrolla el aprendizaje para que sea más significativo.

En voces de Díaz Ballén (2011) al seguir llevando a cabo la evaluación como una práctica descontextualizada y solamente guiado por los estándares mínimos de exigencia se termina por desconocer el Proyecto Educativo Institucional, el Modelo Pedagógico y de esta manera no se identifican ritmos de aprendizaje del estudiante sino se enfoca la evaluación hacia el control, la medición y la rendición de cuentas.

Como se puede identificar, a partir de las respuestas obtenidas se destaca que un buen número de entrevistados, coinciden en mencionar que la evaluación no sólo se limita a conocimientos sino también a procesos importantes de la persona como la responsabilidad, los valores, su participación entre otras; es decir se mira la parte integral del estudiante. Como lo menciona Santos Guerra (1995) *“limitarse a la evaluación de conocimientos supone un reduccionismo escandaloso, existen otra serie de pretendidos logros que no se contemplan debidamente en el proceso evaluador: actitudes, destrezas, hábitos, valores...”*, aunque se destaca la diferencia de opiniones entre ellos al ver que pocos docentes reconocen que evalúan solamente la parte conceptual.

VALORACIÓN:

A partir de la descripción realizada anteriormente donde se identificaron diferentes tendencias frente a lo que se evalúa a los estudiantes, es vital resaltar la importancia que tiene el evaluar con intención formativa, valorando todos los procesos que llevan a cabo los estudiantes en su aprendizaje, no solamente teniendo en cuenta el nivel de conocimiento adquirido sino también la forma como aprenden y su ritmo de aprendizaje.

Como lo dice Álvarez Méndez *“la evaluación que aspira a 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”*(2001), lo cual indica que no sólo se debe evaluar para emitir una nota sino hacer uso de la valoración a partir de una continua observación de los procesos estando atentos a buscar estrategias de mejoramiento.

Así las cosas, se hace necesario pensar en buscar alternativas de solución frente al estancamiento de los procesos de evaluación, en la medida en que se enfoca a la verificación de conceptos, por la preocupación en cumplir metas establecidas sin tener en cuenta los contextos del estudiante y sus ritmos de aprendizaje.

Una solución, sería repensar el enfoque de los currículos teniendo en cuenta estos aspectos que son tan importantes en la formación de la persona, incluyendo en los mismos estrategias, nuevas formas de evaluación donde se busque ver los procesos y no los resultados finales, buscando a tiempo estrategias para mejorar aquellos aspectos deficientes, teniendo en cuenta al estudiante en el proceso a través de estrategias como la autoevaluación.

CATEGORÍA 2: EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES

SUBCATEGORIA 2: ¿Para qué se evalúa al estudiante?

ESTUDIANTES:

Analizadas las respuestas suministradas por los estudiantes frente a la pregunta 2.1 y perteneciente a la subcategoría ¿Para que se evalúa al estudiante?, se identificó que doce de

ellos consideran que la finalidad de la evaluación por parte de sus docentes es lograr que la misma, haga parte de un proceso formativo donde se tiene en cuenta sus avances y dificultades no solamente en la parte académica sino en la parte de valores como la responsabilidad, participación y puntualidad entre otros.

Los demás estudiantes consideran que existen docentes en la Institución que sólo evalúan con el fin de dar un valor numérico al finalizar el proceso, sin importar su formación como persona y miembro de una sociedad.

Algunas respuestas que sustentan lo mencionado son:

“Los docentes nos evalúan con el fin de mejorar la calidad de educación y formar personas idóneas, optimistas que contribuyan y aporten con el desarrollo personal y social”.

“Evalúan con el fin de saber que falencias y fortalezas tenemos y así ayudar al estudiante a superarlas o mejorarlas”.

“Ellos evalúan el comportamiento, el conocimiento y la formación en valores con el fin de mejorar nuestra educación para un mejor futuro”.

“El fin de estas evaluaciones es conocer cuánto aprendió el estudiante sobre la asignatura”.

“Nos evalúan con el fin de ver si el tema de la clase fue aprendido o no y así dar una nota al final”.

DOCENTES:

De los quince docentes entrevistados, cabe destacar que realizan las evaluaciones con el fin de identificar fortalezas y dificultades, además de ritmos de aprendizaje, observando la efectividad de las estrategias usadas para replantearlas o buscar mecanismos de refuerzo y mejoramiento. La cantidad de docentes restantes, realizan la evaluación con el fin de verificar la obtención de conocimiento a partir de determinados temas, para observar competencia, desempeños y para verificar el cumplimiento de los mismos.

Algunas respuestas de docentes que respaldan lo mencionado son:

“Con el fin de identificar el nivel de aprendizaje, la efectividad de las estrategias usadas y para establecer mecanismos de refuerzo”.

“Los evalúo con el fin de identificar estilos de aprendizaje, valorar los avances, crear estrategias para reorientar los estudiantes que presentan dificultades y así contribuir a su desarrollo humano”.

“Evalúo con el fin de verificar el cumplimiento de las competencias fijadas para cada periodo”.

“Los evalúo con el fin de observar los aspectos que cada uno de ellos ha logrado entender”.

INTERPRETACIÓN:

Como se analizó anteriormente, hay dos posturas por parte de los estudiantes ya que algunos afirman que los docentes solamente se preocupan por evaluar conceptos con el fin de verificar si se aprendió el tema y colocar una nota mientras que otros mencionan que aquellos se preocupan por realizar los procesos con el fin de identificar sus falencias y reforzar estas dificultades a través de planes de mejoramiento.

En contraposición, los docentes, aunque en algunas respuestas mencionan el uso de los resultados para replantear estrategias y buscar formas de mejorar, en realidad no se preocupan por fortalecer la parte integral del estudiante, teniendo en cuenta sus desempeños desde varios puntos de vista y su contexto en general.

Dicho, de otro modo, en la Institución educativa, se pudo determinar que hay una gran tendencia a evaluar la aprehensión de conocimientos pero no existe un enfoque crítico y formativo y en pocos casos, se menciona como se evalúa el estudiante como ser integral.

De otro lado, se evidencian las estrategias que se diseñan para evaluar a los estudiantes, con dificultades pero en algunas percepciones se destaca que la finalidad de la evaluación en su mayoría es determinar el nivel de conocimientos adquiridos al finalizar el estudio de las temáticas planeadas para cada periodo académico.

Es decir, las estrategias se encaminan a asignar una nota en el boletín de calificaciones y en algunos casos, buscando rigor y autoridad en el papel de docente sin tener en cuenta la

parte cualitativa y objetiva, como lo menciona Santos Guerra (1995) citando a Cook (1986) *“La asignación de números de una manera mecánica, como es común en los procedimientos cuantitativos, no garantiza la objetividad”* en el sentido en que se está generalizando a los estudiantes y midiendo resultados con una escala de valoración global sin tener en cuenta el contexto en el cual se desenvuelve el estudiante, sus posibilidades, dificultades y fortalezas.

VALORACIÓN:

Parece ser que la evaluación aplicada en la Institución, tiende a dar cumplimiento más a las políticas educativas sobre evaluación que se plantean a nivel Nacional que a la formación integral de los estudiantes. Estas prácticas de evaluación tienden más a comprobar la obtención de objetivos y competencias planificadas que a valorar el aprendizaje del estudiante desde el punto de vista formativo, procesual y dinámico.

La mayoría de los docentes están en proceso de comprensión y aplicación del Decreto 1290, algunos aplican sus principios con algunos márgenes de error por desconocimiento o por interpretaciones erróneas, las cuales se están intentando mejorar.

Los docentes están en el proceso de comprender que la evaluación no sólo debe apuntar a los temas enseñados sino que debe ser un momento formativo y crítico al servicio del profesor y del estudiante; por lo cual en este punto se hace importante proponer que se hagan unos replanteamientos de los fines de la evaluación desde los cuales se hagan acuerdos y consensos con los estudiantes, teniendo una continua comunicación entre los actores educativos para retroalimentar los procesos.

Como lo menciona Santos Guerra (1998) *la función retroalimentadora hace de los procesos evaluadores algo sumamente útil para conocer el valor del camino que se sigue y la calidad de la educación que se pretende además y no menos importante ver la evaluación como “parte de un continuum y como tal debe ser procesual, continua, integrada en el currículum y con él, en el aprendizaje” (Álvarez Méndez, 2001)*

De esta manera, se buscan formas de mejorar la enseñanza a través de estrategias óptimas que van surgiendo en el camino, sin esperar los resultados solamente al finalizar los procesos de enseñanza, en vista de que evaluar sólo al final resulta en llegar tarde para asegurar el aprendizaje continuo y oportuno.

CATEGORIA 2: EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES

SUBCATEGORIA 3: ¿Cómo evalúan al estudiante, estrategias, técnicas e instrumentos?

ESTUDIANTES:

Esta subcategoría emerge del análisis de la pregunta 2.2 de la entrevista aplicada a los estudiantes; veinte de ellos expresan la creatividad en las estrategias de los docentes al momento de evaluarlos, haciendo uso de diferentes técnicas e instrumentos y de procesos como la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, así mismo usando diferentes instrumentos como exposiciones, salidas de campo, elaboración de ensayos, material didáctico, laboratorios entre otros; solamente una mínima parte afirma que los docentes son monótonos y que solo tienen en cuenta test escrito memorísticos o pruebas tipo ICFES para evaluarlos al finalizar las temáticas vistas y utilizando exámenes y criterios de calificación enfocados a medir y determinar la cantidad de aprendizaje acumulado sin buscar otras formas de valoración y de apreciación.

Algunas respuestas que sustentan lo mencionado son:

“Los instrumentos evaluativos de los docentes son los procesos como la heteroevaluación, la autoevaluación y la coevaluación y una evaluación que todos puedan pasar para que nadie pierda el periodo”.

“Hay algunos maestros muy monótonos en sus evaluaciones y en todas sus clases, solamente una fotocopia de una taller todas las clases pero una gran mayoría de docentes prefieren usar la lúdica como estrategia de enseñanza como actividades lúdicas, charlas con el estudiante, exposiciones, entre otros”.

“Básicamente la metodología es evaluaciones escritas, quizz y ensayos”

“Realmente la mayoría de veces son exámenes tipo ICFES”.

“Algunos profesores evalúan de manera escrita con un examen final al terminar el periodo, otros lo hacen de manera más dinámica con juegos y otras actividades interesantes”.

DOCENTES:

En las prácticas evaluativas que aplican los docentes a los estudiantes, se obtuvo que una gran mayoría de los participantes manifiestan utilizar en la evaluación de los aprendizajes, en los cuatro periodos académicos, herramientas objetivas como talleres, videos, laboratorios, exposiciones, ejercicios de reflexión, pruebas tipo ICFES, ensayos, manejo de tecnologías e investigación en proyectos; que dan cuenta del aprendizaje de los estudiantes.

Solamente dos de los docentes entrevistados manifiestan que prefieren los exámenes escritos al finalizar cada periodo para verificar si lo enseñado fue realmente aprendido.

Se puede concluir que las estrategias de evaluación son variadas, interesantes pero no siempre dan cuenta de todos los procesos de la formación integral y sirven más como información al docente en la parte de conocimiento académico.

Algunas de las respuestas de docentes fueron:

“Utilizo diverso material didáctico que maneje situaciones comunicativas, ayudas tecnológicas y otros recursos que estén dentro del contexto”.

“Los evalúo a través de trabajo práctico, teórico, argumentación y aplicación a casos cotidianos, acordando con anterioridad la temática a evaluar, partiendo de los ejes transversales vistos durante el trimestre”.

“La heteroevaluación la aplico de diversas formas: escrita, oral, grupal, individual, participación en proyectos de investigación, además la coevaluación y autoevaluación de tal forma que sea una evaluación integral”.

“Utilizo la explicación, taller y enseguida evaluación tipo test”.

INTERPRETACIÓN:

Ya se mencionó anteriormente y ahora se refuerza, que los estudiantes en su gran mayoría coinciden en afirmar que los docentes llevan a cabo prácticas evaluativas valiéndose de estrategias y recursos encaminadas a la consecución de aprendizajes significativos que ayudan a ampliar sus conocimientos no sólo teóricos sino también prácticos, además de hacer uso de estrategias como la autoevaluación y la coevaluación a través de las cuales se permite

al estudiante, analizar y reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje formulando planes de mejoramiento y afianzando los aprendizajes adquiridos.

Al respecto, Santos Guerra (1995) destaca la autoevaluación como *un proceso de autocrítica que genera unos hábitos enriquecedores de reflexión sobre la propia realidad*. Algunos estudiantes destacan de sus docentes la falta de negociación en el cómo evaluar, sin permitirles hacer parte de la misma a través de procesos como los mencionados anteriormente sino que más bien se enfocan hacia la ejecución de evaluación enfrascadas en la parte teórica, diseño de test y exámenes finales que den cuenta de los conocimientos adquiridos por el estudiante tan sólo en la parte teórica; razón por la cual los estudiantes expresan su desacuerdo al considerar importante que también se les tengan en cuenta otros procesos, no sólo la autoevaluación y la coevaluación sino diferentes estrategias de evaluación como las prácticas, exposiciones, discusiones en clase, salidas de campo, proyectos, entre otros.

Algunos estudiantes perciben estudios de evaluación distintos por parte de sus docentes que en consecuencia dejan ver la falta de unificación de criterios en las diferentes áreas académicas, algunos muestran más dinamismo en estos procesos mientras que otros se preocupan por exámenes finales para sacar una nota.

Frente a este aspecto, los docentes en su mayoría, coinciden en destacar de sus prácticas el uso de estrategias que proporcionen más y mejores ambientes de aprendizaje y mencionan que muchas veces hacen uso de las tecnologías como medio para acercarse más a los estudiantes en vista de que es algo atractivo para ellos.

Destacan también, que muchas veces tantas estrategias son formuladas con el fin de proporcionarles un mayor número de oportunidades para evitar la no promoción de estudiantes, en vista de que muchas veces se culpa al docente por estos resultados; los docentes están preocupados por la promoción de todos sus estudiantes y éste hecho genera en muchos casos, mediocridad en tanto se descuida a los estudiantes responsables al dedicar mucho tiempo y energía en el diseño de estrategias que ayuden según dicen los estudiantes “a los que no cumplen” y “son perezosos”.

En ese orden de ideas, estudiantes y docentes, expresan su preocupación por la confusión y la falta de acuerdos a la hora de establecer la forma de evaluar, ya que en muchos casos se limitan a la preparación para pruebas masificadas con el fin de rendir cuentas a las políticas de evaluación desde las cuales se da relevancia a los resultados obtenidos en pruebas masificadas olvidando el verdadero sentido formativo de la evaluación y que se limita a

responder a los estándares dados por el Ministerio de Educación Nacional, olvidando los objetivos Institucionales y los acuerdos plasmados en el S.I.E (Sistema Institucional de Evaluación) y en el Proyecto Educativo Institucional.

Al respecto, Niño Zafra (2001) considera que en todo proceso de evaluación, de alguna manera, existe una especie de “rendición de cuentas” como síntesis de lo valorado, para conocer y mantener el control sobre el desarrollo de los sistemas escolares y recibir los presupuestos correspondientes.

Al momento de pretender aplicar pruebas de manera generalizada, como lo menciona Santos Guerra (1995) *existe otra complicada cuestión en la aplicación habitual de este tipo de pruebas “objetivas” bajo el pretexto de que son más justas ya que “miden” a todos por igual* lo cual es muy arbitrario en la medida en que no todos somos iguales luego no se puede “medir” a todos por igual.

Así las cosas, en algunas respuestas se observa la tendencia a evaluar a partir de exámenes para emitir una calificación al finalizar la aprensión de conocimiento, situación que no repercute en la mejora del proceso ya que como lo menciona Santos Guerra *se habla de “calificación final” confundiendo así el control con la evaluación*, haciendo del acto evaluativo un momento de tensión y que en muchos estudiantes genera temor cuando debiera ser un momento que permita la reflexión y la crítica; tal como lo dice algún estudiante a partir de procesos de autoevaluación a partir de la cual, el alumno haga reflexiones y análisis sobre su aprendizaje y el docente a la vez tenga la confianza de permitir ese proceso.

VALORACIÓN:

Se manifiesta a través de las respuestas dadas por los profesores y los estudiantes que a pesar de conocer el Decreto 1290 de 2009, no se hace una interpretación adecuada del mismo, olvidando la autonomía brindada a las Instituciones Educativas frente a los procesos de evaluación y preocupándose solamente por responder a las exigencias del Estado y a los estándares mínimos para responder a pruebas masificadas tanto a nivel Nacional como Internacional.

No se tiene claridad en cómo evaluar, se dejan de lado los aspectos formativos del ser humano y a pesar de que se mencionan muchas estrategias de evaluación, no se expresa abiertamente cómo se evalúan valores como la responsabilidad, el respeto, el trabajo en

equipo entre otras. Al ser un decreto de evaluación integral-formativa la parte humana tiene un valor importante, sin embargo ni los profesores ni los alumnos señalan cómo se evalúa este aspecto.

Como se viene mencionando, predomina una evaluación enfocada más al control de resultados que a una valoración justa y equitativa de los procesos que se llevan a cabo dentro de la enseñanza-aprendizaje, Santos Guerra (1995) *menciona al respecto que cuando se habla de evaluación se habla de “calificación final”. Cuando es justamente un momento más en el momento de la mejora. El poder sancionador de la evaluación no constituye su esencia más rica, más dinámica.*

Así su esencia debiera ser la búsqueda de la formación de sujetos autónomos, críticos que aporten al mejoramiento de la sociedad en la que se desenvuelven, y es eso lo que se propone para la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa, un replanteamiento de estrategias y la creación de acuerdos que no solamente queden en la teoría sino están plasmados en el Proyecto Educativo Institucional y por ende en el Sistema Institucional de Evaluación encaminados al fortalecimiento de las prácticas educativas de evaluación y en los cuales se brinde atención a la formación integral del estudiante, a través de la creación de espacios de diálogo y de retroalimentación de la información, obteniendo mejoras en cada paso del proceso, haciendo de la evaluación un entorno dinámico y abierto .

CATEGORIA 2: EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES

SUBCATEGORÍA 4: Regularidad en la evaluación, fortalezas y dificultades que identifica en las prácticas evaluativas

ESTUDIANTES

Esta subcategoría surge del análisis de las respuestas dadas en la entrevista realizada a los veinticinco estudiantes en las preguntas 2.3, 2.4 y 2.5.

Once de los estudiantes entrevistados, coinciden en afirmar, que sus docentes realizan procesos evaluativos sólo al finalizar cada período o al terminar el estudio de cada temática

general, diez de ellos, dicen que sus docentes los evalúan constantemente a través de diferentes estrategias, los cuatro restantes no mencionan algo acerca de la regularidad de sus evaluaciones.

Ellos dicen, que los profesores se toman muy en serio las evaluaciones y les dan mucha importancia a las notas finales. Frente a las fortalezas, dificultades y usos de la evaluación se encuentra un contraste pues aunque destacan que mejora el proceso de aprendizaje, también mencionan que es un proceso que carece de exigencia lo cual no permite avanzar como se debiera.

Algunas respuestas que sustentan lo anterior son:

“Algunos profesores nos ponen a ver videos y al final del periodo recogen el cuaderno y califican su contenido, dándonos una nota total”.

“Los docentes suelen hacer acuerdos de evaluación y evaluarnos en cada clase a partir de la actividades que realicemos”.

“La mayoría de los docentes nos evalúan constantemente y vemos los resultados para mejorar cada vez”.

“Hay docentes que nos dan una nota al finalizar cada período sin tener en cuenta nuestro esfuerzo y ni siquiera nos explican porque”.

“La evaluación es importante y sus resultados más, es un reto para nuestro aprendizaje y nos deja ver nuestros avances y dificultades para mejorarlas”.

“Nos evalúan de muchas maneras y es mejor porque tenemos diferentes oportunidades de aprender”.

“Encuentro una dificultad y es que casi no hacen uso de la lectura y las investigación en las prácticas de evaluación, que nos pueden ayudar a mejorar nuestro aprendizaje”.

“A algunos estudiantes no les interesa poner cuidado a clase y eso nos perjudica a los que si estudiamos, no avanzamos”.

“No hay mucha exigencia y algunos compañeros son muy perezosos”.

DOCENTES:

Esta subcategoría, surge del análisis de respuestas dadas por los docentes a las preguntas 2.3, 2.4, y 2.5; en ésta, ocho de los quince docentes afirman que al inicio de la temporada escolar y de cada uno de los períodos académicos, se realiza un acuerdo pedagógico con los estudiantes acerca de la forma y los tiempos de la evaluación además de determinar el porcentaje de cada una de las actividades y la frecuencia con la que se les evaluará. Los siete docentes restantes, se enfocan en establecer sus propias reglas de evaluación, sin permitir que los estudiantes intervengan en la planeación.

Con relación a las fortalezas, dificultades y usos de la evaluación, la mayoría de los docentes ve en la evaluación una oportunidad para hacer una retroalimentación de los procesos, con el fin de afianzar los diferentes aprendizajes y aspectos propios del desarrollo del ser humano, observar la evolución y ritmos de aprendizaje de los estudiantes e identificar falencias para replantear o diseñar las estrategias metodológicas, utilizadas en el proceso, además de realizar planes de mejoramiento bajo un compromiso conjunto a tiempo, sin esperar a un resultado final.

Sólo uno de los docentes, menciona que la dificultad de la evaluación está asociada a las Políticas que impone el gobierno.

De acuerdo a lo anterior se dan respuestas como las siguientes:

“Se negocia con los estudiantes, las formas, porcentajes y tiempos de evaluación”

“Se acuerda con los estudiantes cómo se hará la valoración de sus actividades y se pone en consideración dichas actividades”

“Cuando voy a realizar una evaluación les informo con anticipación la fecha, los temas, la duración de la evaluación, el objetivo, el número de puntos y cuál es el valor de cada punto”

“A través de la evaluación, la cual se hace al final, se determinan los logros alcanzados, los aspectos por mejorar, las estrategias a utilizar”

“Considero que la evaluación es parte importante del proceso pedagógico porque nos permite conocer las dificultades y fortalezas de nuestros estudiantes y nos ayuda a mejorar nuestro quehacer docente, además la evaluación debe ayudar a motivar a los estudiantes en su aprendizaje”

“La evaluación es una fortaleza para el proceso pedagógico y sus resultados son el indicador de los progresos del estudiante en su ser, en su saber y en su hacer. Además sirve para direccionar el proceso pedagógico”

“La evaluación es un es un factor vital para impulsar la calidad educativa, pero debe ir asociada con la articulación entre padres de familia, maestros y que el apoyo del gobierno sea serio. El problema de la evaluación no es educativo sino político”

INTERPRETACIÓN:

En cuanto a las descripciones realizadas en los apartados anteriores, es de destacar que los estudiantes, encuentran en sus docentes, una preocupación por implicarlos en los procesos de enseñanza, haciendo acuerdos acerca de los tiempos, espacios y formas de evaluar y valorar sus trabajos, tratando de buscar que la misma no sea una práctica impositiva y una camisa de fuerza para los estudiantes.

Esto es algo que hay que tener en cuenta ya que cuando existe la negociación, la concertación en estos procesos, el estudiante se encuentra más motivado a participar activamente de su proceso de aprendizaje, además conoce las condiciones y está de acuerdo con ellos para que no haya conflicto alguno con los docentes.

Al respecto, Díaz Ballén (2008), menciona que *la negociación es un principio que debe estar presente en todas las etapas de la evaluación, desde la justificación, hasta las decisiones sobre la evaluación, criterios, formas y recursos.*

De otro lado, parte de los docentes, también se hace mención a estos acuerdos, destacando la importancia de los mismos al inicio del proceso sin descuidar la retroalimentación de los avances y dificultades, *requiere que sea un ejercicio transparente: los criterios de evaluación y todo lo que ella implica deben ser explícitos públicos y publicados* (Díaz Ballén, 2008); en este punto, no todos los docentes consideran lo mismo y prefieren imponer sus tiempos y espacios de evaluación, casi siempre enfocándose al examen y solución de pruebas tipo ICFES, que aunque es parte importante no lo es todo en los procesos educativos.

Uno de los docentes, menciona algo muy importante y es que la dificultad en las prácticas evaluativas radica en realidad en las Políticas impuestas las cuales se enfocan hacia

otros factores de calidad como la cobertura y la promoción y no a avanzar en los procesos de evaluación.

Se menciona también, por parte tanto de estudiantes como de docentes que hay cierta regularidad y frecuencia para evaluar, ya que son muchos los aspectos valorados en el proceso de aprendizaje, aunque, manifiestan algunos estudiantes, que la dificultad de unos pocos docentes es enfocar sus evaluaciones netamente hacia exámenes escritos para verificar lo aprendido de las temáticas vistas, además de centrarse sólo en la aplicación de test tipo ICFES.

Lo anterior, en vista de que las Políticas Educativas en Colombia *se centran en que el nivel de calidad educativa se logra determinar a partir de los resultados de los estudiantes en pruebas estandarizadas nacionales o internacionales*, (Díaz Ballén, 2010), dejando de lado otros aspectos también muy importantes para la formación como personas; coinciden también en afirmar, los entrevistados, que la mayor fortaleza de la evaluación es hacer de ella un proceso continuo, democrático y del cual se haga un análisis identificando logros alcanzados y mejorar las dificultades permitiendo así que no sea una forma de excluir.

VALORACIÓN:

Los docentes y estudiantes involucrados, expresan conocer la regularidad de la evaluación y sus efectos para mejorar o retroalimentar el aprendizaje, en algunos docentes se evidencia un proceso continuo donde el estudiante participa activamente, a través de la autoevaluación y reflexiona para mejorar, mientras que en otros sólo lo hacen en un momento del periodo académico, que casi siempre es al finalizar, sin permitir que el estudiante se haga partícipe de los acuerdos y procesos a realizar.

Es notoria la tendencia a evaluar para cumplir una normatividad donde son más relevantes los resultados y no el proceso pedagógico.

Frente a esto, se podría pensar en realizar talleres a los docentes donde se les motive a encontrar nuevas estrategias de evaluación que salgan de ese enfoque de la evaluación como medición a través de exámenes finales, resaltando la importancia de hacer evaluación continua, valorando todos los procesos y actividades ya que como lo menciona Álvarez Méndez (2001) *el alumno aprende de y a partir de la propia evaluación y de la corrección, de la información contrastada que le ofrece el profesor, que será siempre crítica y argumentada, pero*

nunca descalificadora ni penalizadora, entonces, si se hace una evaluación al finalizar no hay espacio para el análisis y para la superación de las dificultades y de esta manera no hay aprendizaje.

De todo esto se resalta, que frente a las prácticas evaluativas se hace necesario repensar los procesos y que tanto estudiantes como docentes se encuentren comprometidos y en consenso, ya que no se puede pensar en un progreso sin acuerdos, recurriendo a *la necesaria participación de todos los sujetos que se ven afectados por la evaluación especialmente profesor y alumno como sujetos que reaccionan y participan en las decisiones que se adoptan y les afecta* (Álvarez Méndez, 2001).

Entonces, se debe llevar a cabo un trabajo conjunto, de donde surjan nuevas propuestas y se involucre a aquellos estudiantes que se encuentran desmotivados esperando ser promovidos sin comprometerse y también a aquellos docentes para que no busquen la imposición en estos procesos sino más bien un trabajo colaborativo; todo esto se podría hacer empezando por replantear acuerdos desde el Proyecto Educativo Institucional y el Sistema Institucional de Evaluación, divulgando la información obtenida a toda la comunidad educativa e involucrándolos en el proceso para caminar todos hacia un mismo objetivo.

CATEGORIA 3: POLITICAS EDUCATIVAS A NIVEL INSTITUCIONAL

SUBCATEGORIA 1: Apropiación e incidencia del S.I.E. (Sistema Institucional de Evaluación) en las prácticas de evaluación de los aprendizajes.

ESTUDIANTES

La totalidad de los estudiantes entrevistados, conocen el SIE y resaltan la importancia de tener en cuenta la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, aunque en realidad, en sus respuestas se identifica que no hay una adecuada interpretación y manejo de estos procesos como quiera que no es consecuente la teoría con la práctica y cada quien lo aplica a su manera.

Algunos afirman que es importante darle más valor a la autoevaluación en tanto es una reflexión personal, otros a la coevaluación porque es el trabajo de equipo y los más estudiosos piden un mayor valor para la heteroevaluación. Mencionan además algunas inconformidades acerca de los procesos que se llevan a cabo en las diferentes clases.

Algunas respuestas que sustentan lo anterior son:

“Sí conozco el Sistema de Evaluación y es un sistema “arrastrativo”, me parece muy mediocre y poco exigente, no tenemos la autonomía ni la madurez mental que deberíamos tener para ser conscientes de la nota que merecemos y no la que necesitamos”

“Sí lo conozco y me parece bueno que se haga heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación, puedo analizar mi propio aprendizaje”

“Sí lo conozco pero me parece que la nota para pasar es muy baja, debería ser 3.5 para que los que no hacen nada tengan que esforzarse más, igual los pasan”

DOCENTES

Todos los docentes encuestados manifestaron conocer el sistema Institucional de Evaluación.

La mayoría, está de acuerdo en que el aprendizaje se sujeta a una nota, con la necesidad de mejorar la cobertura y no la calidad, aunque intenta evaluar integralmente, siempre termina por ser más importante la escala valorativa que el acompañamiento que se pueda hacer con los estudiantes, lo que hace que ellos se preocupen más por su nota y no por un aprendizaje significativo. Se identifica en algunas respuestas que hay cierta imposición del sistema de evaluación sin tener en cuenta los aportes que realizan los docentes, además de cambios arbitrarios sin realizar un consenso con los agentes directamente implicados en los procesos de evaluación.

Algunas de las respuestas fueron:

“Sí lo conozco pero incide negativamente en las prácticas ya que en teoría se tiene en cuenta los acuerdos, pero en realidad es el consejo directivo el que cambia y aprueba todo sin tener en cuenta las opiniones para que sea justo y equitativo para todos”

“Conozco el S.I.E. y está muy bien redactado y trabajado pero lo que se debería mejorar es que el personal directivo haga cumplir lo que se encuentra consignado especialmente con lo relacionado a la promoción de los estudiantes, si no, lo escrito de nada sirve”

INTERPRETACIÓN:

Los estudiantes, destacan la falta de responsabilidad a la hora de tener en cuenta los acuerdos y llevarlos a la práctica en los procesos de aprendizaje, hay opiniones de estudiantes en las cuales se percibe inconformidad, al mencionar el acuerdo de realizar, autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación; algunos la consideran como una estrategia para regalar la nota ya que los estudiantes se colocan notas a su conveniencia sin tener en cuenta la parte descriptiva del proceso, no reconocen sus dificultades para mejorarlas sino utilizan los procesos para ser promovidos.

Otros estudiantes, consideran que son procesos del S.I.E. que inciden positivamente en vista de que permiten reflexionar acerca de los procesos y avanzar de una mejor manera reconociendo las falencias que se presentan. Frente a otros acuerdos otros estudiantes manifiestan que se debería subir la nota para pasar en la escala numérica para que haya mayor exigencia y mejore la calidad.

Los docentes por su parte, manifiestan su conocimiento pero destacan en su mayoría que aunque los procesos son muy buenos, éstos no se manejan de la manera adecuada, ya que hay poca participación en la construcción de los acuerdos y propuestas del Sistema Institucional de Evaluación, lo cual dificulta que haya un real consenso y se adquiera una verdadera mejoría de los procesos de enseñanza- aprendizaje y una real autonomía institucional; por esto es importante tener en cuenta algunos aspectos que menciona Díaz Ballén (2010) donde manifiesta que la construcción del S.I.E. debe ser construido bajo principios de flexibilidad, democracia, transparencia y partiendo de los fines de la educación.

En las respuestas obtenidas por unos y otros actores educativos, se puede identificar que conocen el documento del S.I.E. (Sistema Institucional de Evaluación) implementado en la Institución Educativa, sin embargo, al verificar la incidencia del mismo, hay cierto inconformismo frente a los procesos que se llevan a cabo al momento de su construcción y las modificaciones que se le hacen.

Al respecto, Díaz Ballén (2010), manifiesta que estos procesos deben darse *a partir de una ética de la corresponsabilidad y amparados en el Proyecto Educativo Institucional* y no como se expresa, con la falta de unificación de criterios y trabajo en equipo, la falta de participación en el proceso de su construcción además la inconsistencia entre las prácticas evaluativas y los acuerdos establecidos en el documento, lo cual hace que se pierda la esencia del trabajo pues el incumplimiento de estas normas hace que ni estudiantes ni docentes hagan un trabajo responsable y a conciencia en pro de las prácticas de evaluación con un enfoque crítico y formativo.

VALORACIÓN:

Los docentes y estudiantes entrevistados tienen buen conocimiento de las políticas evaluativas de la Institución Educativa. Se aplican estrategias integrales de valoración como el ser, el saber y el saber hacer, que le da a la evaluación un carácter integral pero al final predominan más los resultados.

Ellos dicen que son positivos en el sentido que el estudiante reflexiona sobre sí mismo y sobre sus compañeros, pero que la escala valorativa predomina sobre cualquier proceso, lo cual de una u otra manera da lo mismo en vista que lo único que importaría sería la medición.

Conforme con las interpretaciones hechas en este informe, puede pensarse en que dentro de la Institución Educativa se debiera hacer un minucioso estudio y revisión del S.I.E, y así, como lo menciona Díaz Ballén (2010) se evidencien transformaciones cualitativas, teniendo en cuenta que el fin último es la formación de sujetos autónomos y críticos, responsables de su propio aprendizaje que fomenten el progreso de la sociedad, desde el contexto en el cual se están formando.

Además de ello, que haya gran participación de toda la comunidad educativa, donde desde sus experiencias y conocimientos puedan aportar a la construcción de un S.I.E. que vaya de la mano con el P.E.I. y que además proporcione los elementos básicos para guiar los procesos de evaluación, donde no sólo se piense en responder a estándares Nacionales sino que se tenga en cuenta el contexto de la Institución, sus necesidades e intereses y los criterios básicos para llevar a cabo prácticas educativas de evaluación crítica y formativa.

CATEGORIA 3: POLÍTICAS EDUCATIVAS A NIVEL INSTITUCIONAL

SUBCATEGORIA 3: Caracterización y aplicación del S.I.E. en las prácticas de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

ESTUDIANTES

Esta subcategoría surge del análisis de las respuestas dadas por los estudiantes en los numerales 3.2 y 3.3. La mayoría de entrevistados, han interpretado las diferentes estrategias que utiliza el profesor para promoverlos, como un facilismo y una forma de promover la pereza y la falta de estudio, pasando por alto lo establecido en Sistema de Evaluación.

Por lo anterior, piden más exigencia a la hora de evaluar para no dar tantas oportunidades . Una minoría, dice que no se respeta su autoevaluación ni su coevaluación, como procesos que hacen parte de los acuerdos del S.I.E, además de no respetar acuerdos frente a la heteroevaluación realizada por parte de los docentes, mencionan que hay muchas oportunidades de nivelación, más de las que se acuerdan.

Algunas respuestas que muestran lo analizado atrás:

“Si aplican el S.I.E, pero solamente en la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación y para los estudiantes que pierden, siempre les dan oportunidad de nivelar, muchas veces y eso no lo dice el documento”

“Si aplican los porcentajes para cada proceso evaluativo autoevaluación (20%), coevaluación (10%) y heteroevaluación (70%)”

DOCENTES

Esta subcategoría surge del análisis de las respuestas dadas por los docentes en los numerales 3.2 y 3.3. En mayoría los quince docentes aplican los tres procesos propuestos por el Decreto 1290 de 2009 para la evaluación, muchos lo hacen como un proceso consciente y con normas claras preestablecidas y una minoría lo hace por cumplir la norma.

Todos los docentes entrevistados tienen en cuenta la escala valorativa aunque cada uno tenga criterios diferentes para aplicarla. Ellos manifiestan que para muchos estudiantes es difícil concientizarse del verdadero significado de la autoevaluación y lo toman sólo como una nota que en determinado momento les sirva para ser promovidos.

Algunas respuestas que sustentan lo mencionado son:

“Aplico los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación y los procesos de seguimiento”

“Tengo en cuenta la valoración a partir de la escala propuesta”

“Tengo en cuenta la evaluación por competencias y los planes de mejoramiento”

INTERPRETACIÓN:

Se encuentra vigente un Decreto nacional de evaluación referido a la promoción de estudiantes, con cierta autonomía limitada a las Instituciones pero pareciera que a la hora de aplicarlo, cada docente impone su interpretación personal, su formación profesional y su forma de ver el mundo.

Acordando criterios claros de autoevaluación y coevaluación, el docente y el estudiante no tendrían que acomodar la autoevaluación y coevaluación a sus necesidades profesionales y personales.

Se percibe inconformismo de los estudiantes, frente a la permisividad en los procesos que propone el S.I.E. dejando de lado los acuerdos plasmados en el mismo, lo que constituye limitante al momento de realizar prácticas de evaluación, que vayan encaminadas a una perspectiva formativa y crítica.

Los estudiantes observan la falta de seriedad en los procesos, los cuales en realidad muestran que la evaluación es algo que carece de importancia en la medida en que no se respetan los acuerdos y cada quien transita caminos diferentes, llevando a cabo prácticas de acuerdo a su conveniencia. Frente a esto, el alumno, simplemente toma la determinación de ver estos procesos a su conveniencia a partir de los cuales pueda ser promovido; entonces, es aquí donde se hace necesario ver la evaluación *como un ejercicio transparente en todo su recorrido, en el que se garantiza la publicidad y conocimiento de los criterios que se van a*

aplicar (Álvarez Méndez, 2001), donde se construyan y se conozcan los criterios de evaluación emanados del S.I.E por toda la comunidad educativa.

Por parte de los docentes, se identifica la aplicación de los tres procesos de la evaluación, autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación los cuales se contemplan en el S.I.E, además de la escala valorativa, pero no manifiestan nada más acerca de los procesos evaluativos que tiene en cuenta el documento de evaluación frente a los procesos evaluativos.

En este punto tanto docentes como estudiantes, coinciden en destacar la importancia de éstos tres procesos, siempre y cuando se asuman de una manera responsable, dándoles el sentido adecuado y dejando de lado la conveniencia, ya que como lo menciona Álvarez Méndez (2001), *la honesta capacidad de negociación del profesor y de los alumnos será un referente que garantice el valor del recurso y una de las formas en las que pueden participar quienes aprenden es aplicando técnicas de triangulación a través de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.*

VALORACIÓN:

Se reconoce que unos pocos estudiantes y docentes tienen el sentido de la evaluación como un proceso, pues aun se nota gran incidencia de la evaluación por resultados en la gran mayoría, siempre centrado en un resultado que no tiene en cuenta la dedicación, el esfuerzo y la responsabilidad que algunos de los estudiantes le ponen a su proceso de aprendizaje.

Algunos docentes sugieren que la evaluación no se convierta en medir conocimientos; sino que sea un proceso que sirva para la solución de problemas y practica para la vida, frente a esta sugerencia la mejor alternativa es tomar la decisión de implementar evaluaciones que estén al servicio del aprendizaje, coincide en afirmar Álvarez Méndez (2001), *en el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento.*

Y es que la evaluación no debería entenderse como un elemento de poder, a partir del cual se busque excluir sino más bien como un proceso de mejora como lo menciona Santos Guerra (1995) *la evaluación no se cierra sobre si misma sino que pretende una mejora no sólo de los resultados sino de la racionalidad y de la justicia de las prácticas.*

6. TEMATIZACIÓN DE LAS CATEGORÍAS ANALIZADAS

Descrita, analizada, interpretada y valorada la información obtenida conforme a los instrumentos aplicados, es pertinente para el caso de la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa-”, continuar con la realización de la tematización de los contenidos emergentes, lo cual según Eisner (1979), *son aquellos mensajes recurrentes que dominan la situación sobre la cual el crítico escribe*, son aquellos rasgos dominantes de las situaciones que en éste caso, surgen de lo expuesto por parte de los participantes sobre las categorizaciones desarrolladas en la investigación.

A partir del siguiente esquema se presenta la relación y la importancia que tiene las mismas en torno al objetivo planteado para el desarrollo del trabajo.

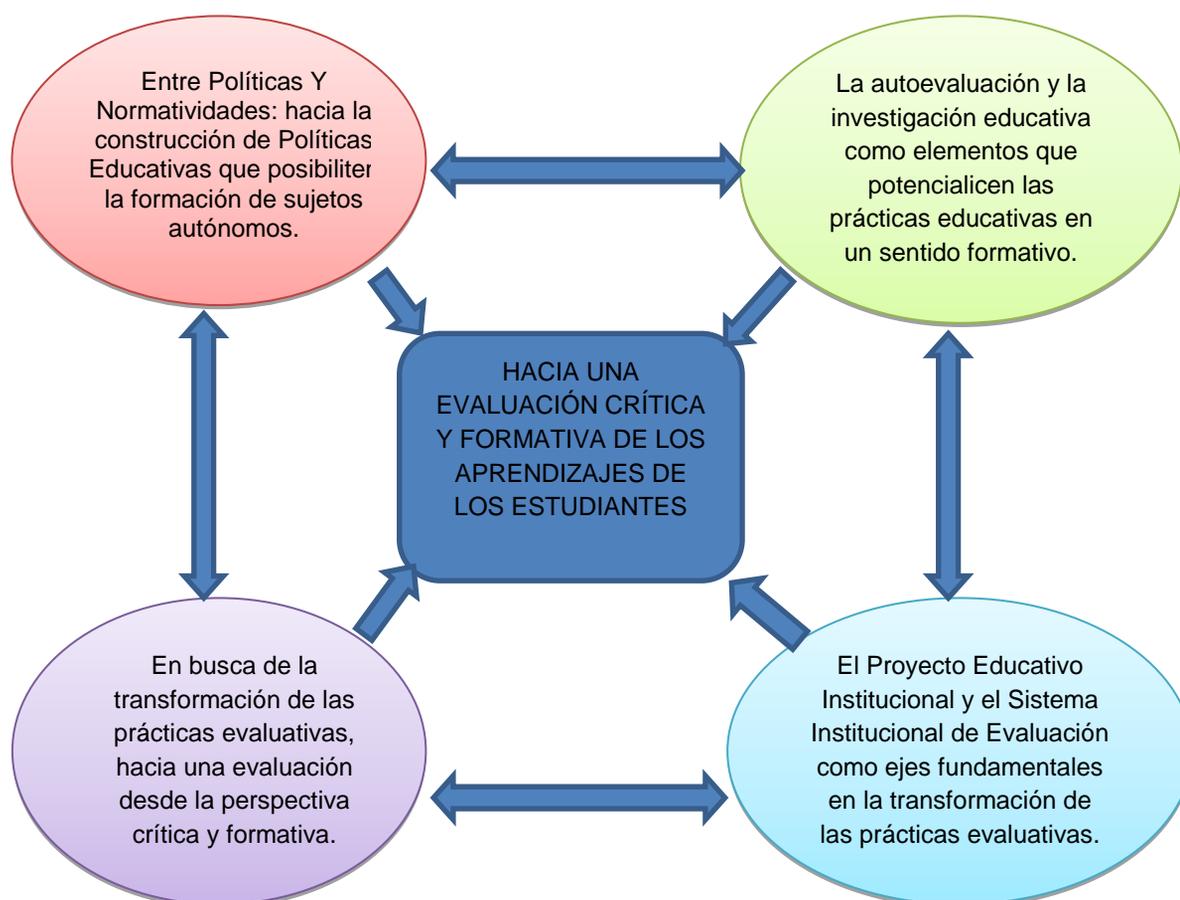


Figura 3. Tematización a partir del análisis de las categorías propuestas en el trabajo de campo.
Fuente: La autora.

6.1. Entre políticas y normatividades: hacia la construcción de Políticas Educativas que posibiliten la formación de sujetos autónomos.

Cuando se habla de Políticas Educativas, es recurrente que tanto estudiantes como docentes confundan las mismas con las normatividades existentes y las cuales regulan los procesos de evaluación en las Instituciones Educativas. En efecto, existe una tendencia a mencionar que una Política Educativa en Evaluación, es el mismo decreto como por ejemplo el Decreto 1290 de 2009; es por ello que se hace importante analizar este aspecto, en tanto al existir un desconocimiento no puede darse un manejo y aplicación apropiada a la información.

En realidad, el Decreto 1290 de 2009 al cual en extenso se refiere el presente informe, es producto del diseño e implementación de unas Políticas públicas pensadas desde una racionalidad política y económica del gobierno, en esencia y haciendo mención a lo que escribe Huertas (2006), el accionar de la Políticas conlleva al poder coactivo de la norma, las cuales bajo premisas de equidad, calidad eficiencia y cobertura, bajo normatividades y específicamente decretos como el 1290 de 2009, en los últimos años *se enfocan a llevar la educación hacia la privatización, reducción de gastos, rendición de cuentas, currículo único, dando mayor importancia a la parte económica antes que los valores y derechos de quienes conforman la comunidad educativa,*

Esta norma, condiciona la evaluación de los aprendizajes, al cumplimiento de unos estándares de desempeño, en el marco de competencias solicitadas desde la demanda del mercado y que poco aportan a la formación integral de niños y jóvenes en el sistema educativo colombiano.

Como dice Díaz Ballén (2010) *en este sentido, la evaluación constituye un instrumento al servicio de un currículo estandarizado y una estrategia política para mantener y perpetuar la evaluación como una instancia de competitividad entre las instituciones en el marco de una potencial autonomía interna controlada desde evaluaciones externas a la luz de estándares internacionales de desempeño de los estudiantes,* estándares que vienen formulados desde estas Políticas.

Por todo lo anterior y teniendo en cuenta los resultados del análisis de la información obtenida, será vital para la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa, comenzar a apropiarse de las implicaciones de estas Políticas, las cuales en apariencia, brindan autonomía, no obstante, se manejan de fondo, limitantes a ésta lo que implica que los

docentes se ven compelidos a cumplir con otras exigencias al verse amenazados por los resultados obtenidos en las pruebas nacionales estandarizadas.

Al tener una apropiación de estas Políticas, pueden trabajarse y diseñar propuestas que involucren a toda la comunidad educativa, desde las cuales se trascienda el plano instrumental, desde el cual se están manejando los procesos educativos de evaluación y no limitándose sólo a la rendición de cuentas, dándole el sentido formativo a la evaluación para lo cual, como señala Díaz Ballén (2011), se hace necesario cambiar la concepción tanto de estudiantes como de docentes, procurando que el estudiante sea un sujeto que continuamente reflexione acerca de los procesos de formación, los comprenda y así mismo esté en la capacidad de actuar siendo consciente de su papel en el proceso de aprendizaje, ejerciendo su autonomía, pero al mismo tiempo apoyándose de las orientaciones del docente y trabajando conjuntamente hacia el logro de las metas propuestas.

6.2. La autoevaluación y la investigación educativa como elementos que potencialicen las prácticas educativas en un sentido más formativo.

Dentro del proceso de evaluación educativa, se hace necesario implementar actividades que encaminen las prácticas evaluativas hacia un sentido más formativo, uno de los elementos importantes para la consecución de esto, es llevar a cabo procesos de autoevaluación en la Institución Educativa, lo cual puede servir a autorregular su actividad educativa y mejorar las prácticas.

Es de apreciar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la autoevaluación de los estudiantes como un momento privilegiado de autorreflexión sobre el aprendizaje acompañada de procesos como lo son la coevaluación y la heteroevaluación hecha por los docentes.

John Eliot plantea la autoevaluación de los centros como una tarea de investigación en la acción (1986) en la cual, el docente debe poner en manos de los estudiantes, además de los instrumentos adecuados para su evaluación, criterios que indiquen el sentido de la misma, dejando de lado esa interpretación que se le da, como un proceso que ayuda simplemente para darse una nota o que ayuda a elevar la calificación numérica.

Debe entonces, plantearse la evaluación como un proceso en el que el estudiante se hace autónomo, dueño de su propio conocimiento, responsable de identificar sus falencias y fortalezas, para mejorar o reforzar sus procesos.

De ahí, es necesario que la Institución revise el enfoque evaluativo para dar mayor importancia a la evaluación formativa en el aula, para que los docentes y la Institución conozcan el desarrollo de sus estudiantes a través del tiempo y poder generar diagnósticos y soluciones efectivas.

Adicionalmente, se requiere tener actitudes investigativas empezando por los docentes y a partir de lo cual, se pueda estar permanentemente actualizados no solamente frente al área de conocimiento orientada, sino también innovaciones pedagógicas que vayan encaminadas a la mejora de las prácticas educativas y específicamente a los procesos de evaluación, los cuales sean intercambiados con los pares académicos para un mayor enriquecimiento Institucional.

Verbigracia, puede empezarse por los docentes posibilitando y abriendo espacios para la Investigación en la Institución, para que los estudiantes hagan parte de proyectos de su interés que pongan en juego sus capacidades y se deje de lado al estudiante pasivo que se dedica a la simple repetición y memorización de conceptos y procesos sin darle el verdadero sentido a su aprendizaje. Estas experiencias a la postre forman sujetos que vayan en busca de nuevas alternativas para el crecimiento propio y de su entorno, poniendo en juego su capacidad de interpretar, argumentar y principalmente de proponer y de crear.

Frente a ello, propone Díaz Ballén (2010) *la creación de grupos de investigadores interdisciplinarios acompañados de los alumnos con la implementación de una metodología de investigación acción que enriquezca el currículo y la evaluación como estrategias pedagógicas* haciendo que todo lo anterior conlleve a un desarrollo profesional de los docentes y una mayor proyección social de los proyectos de vida de los estudiantes con miras a ser parte de un mundo profesional.

6.3. En busca de la transformación de las prácticas evaluativas, hacia un enfoque crítico y formativo.

De lo expuesto, pueden identificarse aspectos que sugieren necesidades de cambio.

En efecto, se requiere una transformación de dichas prácticas, a fin de que planteen enfoques más formativos a través de los cuales se deje de lado la parte punitiva de la evaluación, guiada por la consecución de metas establecidas por políticas educativas a nivel Nacional y se apunte a procesos críticos y formativos.

Se requiere entonces del desarrollo de un trabajo conjunto, colaborativo en el cual la totalidad de la comunidad educativa, se encargue de comenzar un proceso minucioso desde el diseño de un Sistema Institucional de Evaluación, que abarque todas las dimensiones del desarrollo del estudiante y del cual participen estudiantes, docentes, padres de familia, directivos y de esta manera se encamine el trabajo hacia un mismo objetivo, el cual sea fundamentalmente el logro de una evaluación formativa, crítica y de la cual se aprenda, pues como lo menciona Álvarez Méndez (2001) “*En el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento*”

Así las cosas, la evaluación es un proceso de aprendizaje, porque es una actividad de conocimiento y de expresión de saberes socioculturales, económicos, didácticos e institucionales además que su misión es la de no dejar a nadie fuera de ella, no excluir para que todos tengan las mismas oportunidades al participar en la adquisición y expresión de saberes, conociendo de antemano las condiciones de su aplicación a través de acuerdos en vista que “*La negociación de todo cuanto abarca la evaluación es condición esencial en esta interpretación.*” (Álvarez Méndez, 2001)

En las Instituciones Educativas actualmente, el exámen se convierte en una práctica continua e ineludible de la práctica escolar que afecta tanto a alumnos como a docentes. Este exámen es más una forma de medir resultados que un proceso formativo, es un proceso para controlar y de ahí *la decisión de fundar sistemas nacionales de evaluación de la calidad de la educación*(Jurado Valencia, 2006) para describir el estado en el que se encuentran los niveles de aprendizaje de los estudiantes para después concluir que las escuelas y los maestros han dejado de funcionar adecuadamente sin analizar los factores socioculturales y las políticas educativas de cada país donde la evaluación queda reducida “*a la medición y control de resultados*” (Jurado Valencia, 2006) y se olvida que el sentido y el significado de la evaluación debe ser consecuente con las necesidades y fines de la educación en cada contexto.

Como lo vemos aún en la actualidad, se siguen conservando ciertas prácticas evaluativas enfocadas hacia la medición de conocimientos en los estudiantes, haciendo uso de

prácticas como lo es la memorización de contenidos para luego ser repetidos sin mayor sentido, dejando de lado el proceso formativo del niño y olvidando que como lo menciona Álvarez Méndez (2001) *La evaluación forma parte de un continuum y, como tal, debe ser procesual, continua, integrada en el curriculum y, con él, en el aprendizaje*

La evaluación formativa es procesual, continua e integrada, por eso no permite el fracaso porque se interviene y actúa a tiempo para poder orientar y ayudar al niño en la superación de las dificultades que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y es que como afirma Santos Guerra (1995) *la evaluación realizada al final del proceso, como una apostilla, como un apéndice, pierde la capacidad de generar comprensión de lo que realmente va sucediendo.*

Aunado a lo anterior, si se pretende llevar a cabo una evaluación crítica y formativa que trascienda el enfoque instrumental, la evaluación debe apuntar a la libertad, a la dignificación del educando, *debe ser para el disfrute, el goce y el crecimiento, no para el padecimiento, no para el sufrimiento humano (González, 2005)*, ya que dentro de las pedagogías críticas evaluar es formar, formar en valores, en el conocimiento, en el poder, en el uso de las tecnologías, en el pensar, en la política y en las emociones.

En este sentido, el buen educando no se hace con exámenes y con buenas calificaciones, sino garantizando que él aprende conocimientos, hábitos, valores, tecnologías y manejo inteligente de sus emociones, que aprende a desenvolverse en el mundo y en el ahora, teniendo en cuenta su pasado y proyectando su futuro.

Con todo lo que se ha mencionado, puede decirse a manera de corolario, que para llevar a cabo una verdadera acción transformadora en las prácticas evaluativas de los docentes, enfocándolas hacia una intención formativa, se debe comenzar por el currículo, lo que se propone en vista de que es el medio que engloba las acciones educativas, teniendo en cuenta y entendiendo que una evaluación con intención formativa no equivale a medir, calificar, corregir, clasificar o examinar.

Esto, en tanto la evaluación tiene que ver con estas actividades y no se puede confundir con ellas ni mucho menos se puede quedar cumpliendo este papel tan instrumental; debe trascenderlo por la presencia de sujetos que viven de la democracia, que aprenden, que negocian, que participan, que se autoevalúan y coevalúan a sus semejantes.

También se debe dejar de lado la visión y práctica de la evaluación como fuente de amenaza o represión frente a ciertos comportamientos, más bien tomarla como actividad de aprendizaje, a partir de la cual se puedan identificar dificultades que se deben superar dentro del mismo proceso, en una forma flexible y permanente; asumiéndola como un compromiso de todos los que participan en el proceso, sin excluir a nadie, que esté al servicio de todos para mejorarla constantemente en forma participativa, negociada y transparente bajo criterios previamente establecidos y conocidos.

6.4. El Proyecto Educativo Institucional y el Sistema Institucional de Evaluación como ejes fundamentales en la transformación de las prácticas evaluativas.

Ya se ha dicho, de forma amplia, que el P.E.I. (Proyecto Educativo Institucional) y el S.I.E. (Sistema Institucional de Evaluación) son parte importante de las prácticas Educativas realizadas a nivel de la Institución, podría decirse que son la columna vertebral para que se le de un verdadero enfoque formativo y crítico a dichas prácticas; por esta razón se hace fundamental comenzar por apropiarse de estos documentos lo que comprende no solo conocer de su existencia, sino llevarlos a la práctica, claro está haciéndoles una revisión minuciosa, replanteando sus fundamentos básicos para que sean acordes a los objetivos y misión institucionales.

Uno de los primeros pasos para lograr este objetivo, como lo señala Díaz Ballén (2010) sería revisar y apropiarse de los principios y fundamentos que reposan en el P.E.I. (Proyecto Educativo Institucional) con el fin de que el S.I.E. (Sistema Institucional de Evaluación) pueda ser avalado y legitimado, con el fin de mejorar el desempeño escolar de los estudiantes y promover también el desarrollo profesional de los docentes haciendo de esta manera más notoria la transformación cualitativa de la Institución.

El Decreto 1290 de 2009, es algo que se podría aprovechar pues da cierta autonomía a las Instituciones Educativas frente a la construcción del S.I.E. (Sistema Institucional de Evaluación), puede entonces entenderse entonces como lo menciona Ramírez Castellanos (2009), *que le corresponde a los actores de la comunidad educativa “imponerse” sus propias reglas de proceder en esta materia. Responsabilidad de por sí, interesante para una entidad que reclama su autonomía institucional y se postula como formadora de personas autónomas.*

Es aquí donde entra en juego el compromiso de los actores educativos y a partir del P.E.I. (Proyecto Educativo Institucional) se podrían construir sugerencias críticas y formativas en pro de una reconstrucción colectiva de un sistema flexible, pedagógico y diseñado partir de los fines de la Educación escritos en la Ley General de Educación como lo menciona Díaz Ballén (2010).

Concluyendo, a partir de lo anterior es importante que se abran espacios de debate donde participe todos los actores educativos: estudiantes, docentes, padres de familia, directivos y administrativos; y desde sus experiencias, dentro del contexto educativo, se planteen herramientas que fortalezcan el currículo, de manera que no se enfoquen solamente a la consecución de las competencias mínimas exigidas por el Estado, sino que fortalezcan el aprendizaje significativo del estudiante y por qué no, del docente y además de ello se lleve a cabo una evaluación integral, democrática y formativa en la cual se tenga en cuenta el contexto ya que, como lo menciona Eisner (2002) *la riqueza de una cultura no radica en promover a todos en la misma dirección, sino en atender y potenciar todas las posibilidades diferenciales de cada sujeto, región o localidad. Más que seguir impulsando la uniformidad que conllevan los estándares;* punto importante de destacar en vista de la comparación que se hace entre instituciones de contextos distintos, lo cual no genera inequidad en los procesos de evaluación.

7. CONCLUSIONES

Este trabajo surgió a partir de la elección de un tema, que es elemento de reflexión constante en el contexto de la Educación en Colombia y es la Evaluación Educativa, iniciando con un estudio acerca de las Políticas Educativas en Evaluación a las cuales están sujetas las prácticas de evaluación en la actualidad, profundizando en la evaluación Educativa, sus antecedentes, y los patrones existentes desde modelos cuantitativos y alternativos.

La propuesta de investigación partió de la pregunta que conllevó a la formulación del objetivo que guió el Proyecto; el cual consistió en identificar y caracterizar prácticas de evaluación de los aprendizajes que aplican los docentes de Educación Básica y Media como herramienta pedagógica de aprendizaje dentro en el proceso formativo con el fin de proponer criterios que enriquezcan la propuesta de evaluación para que sea crítica y formativa, superando la técnica e instrumental.

Para orientar dicho objetivo, se buscó una Institución Educativa para desarrollar la propuesta, ésta resultó ser la Departamental Integrada de Sutatausa, surgiendo un tercer momento que es la caracterización del P.E.I (Proyecto Educativo Institucional) y del S.I.E (Sistema Institucional de Evaluación) identificando su pertinencia frente al momento de plantear la necesidad de prácticas evaluativas con un sentido crítico y formativo.

Así las cosas, planteados los objetivos, recogida la información y mostrados los resultados con su consecuente análisis, se llegó a las conclusiones que siguen.

Hay conocimiento por parte de estudiantes y docentes respecto a las Políticas Educativas en Evaluación y una apropiación de las mismas, más específicamente frente al Decreto 1290 de 2009 asumiéndolo pero de una manera pasiva y desde la cual se nota una limitación a aceptar las políticas públicas pues sólo apuntan a que la educación y más específicamente las prácticas de evaluación, se conviertan en un elemento para lograr objetivos encaminados a la privatización, al establecimiento de currículos únicos, buscando crear sujetos pasivos y *constituyendo la escuela como un dispositivo de reproducción social del modelo imperante de las políticas neoliberales sumadas a la ideología neoconservadora* (Apple, 2002).

Es así como las pruebas homogenizadas y descontextualizadas dejan de lado la parte formativa y crítica que se puede lograr en el estudiante, a partir del uso de diferentes estrategias que además consideran la evaluación como un elemento de poder, desde el cual el estudiante, siendo sujeto pasivo y receptor de conceptos, no obtiene un aprendizaje significativo, crítico y formativo desde el cual se edifiquen sujetos autónomos que estén en la capacidad de proponer nuevas estrategias educativas.

Así mismo, por la preocupación de cumplir con los Estándares mínimos, se recae en la permisividad, lo cual se destaca en los resultados del análisis. Se permite que el estudiante repita nivelaciones sin encontrarles sentido a las mismas, solamente con el objetivo de cumplir un requisito establecido por la Institución, que en realidad no concuerda con las propuestas planteadas por el Sistema Institución de Evaluación.

Este tipo de actuaciones, conllevan como lo mencionan varios estudiantes a que sus compañeros no se interesen por los procesos propios de aprendizaje ya que perciben el incumplimiento de las normas frente a lo establecido en el Sistema Institucional de Evaluación y la falta de comunicación y acuerdo entre los docentes y directivos; lo que dificulta que los procesos avancen olvidando así a aquellos estudiantes que se preocupan por cumplir y por ende a ellos también se les niega la posibilidad de la obtención de un aprendizaje significativo, formativo y crítico.

Estos son aspectos importantes, desde los cuales se propone que la comunidad educativa en general, comience por encontrar alternativas que conlleven a una verdadera autonomía institucional, reflejada en el desarrollo de debates y consensos frente a la construcción de un Sistema Institucional de Evaluación a la luz de criterios pedagógicos, metodológicos y didácticos y que a la vez sean acordes al Proyecto Educativo Institucional y de la mano del currículo, buscando la formación de sujetos autónomos, críticos y con las competencias necesarias para el mundo de la vida (Barnett, 2001).

Continuando, se reconocen prácticas educativas en evaluación desde la cual se identifica en gran medida el enfoque a la realización de prácticas instrumentales, guiadas por la medición, en busca solamente de emitir una nota, en lo que coincide Santos Guerra (1995), cuando afirma que *la asignación de números de una manera mecánica, como es común en los procedimientos cuantitativos, no garantiza la objetividad* y que aunque hay docentes preocupados por iniciar prácticas evaluativas con un sentido formativo y crítico, todavía

predominan aspectos propios de prácticas cuantitativas que sólo buscan dar respuestas a las Políticas Educativas existentes.

Es evidente, es este aspecto, la relevancia que se le da a la nota final, a la falta de retroalimentación de los procesos; se imponen los procesos evaluativos, los tiempos, las estrategias y los instrumentos, lo que convierte a la evaluación en un elemento de poder, perdiendo el sentido educativo de ésta, cerrándose sobre sí misma, constituyendo un punto final y olvidando la mejora del proceso.

Entonces, los acuerdos a los que se llegue, deberán concebir una evaluación alternativa con connotación pedagógica, que no se reduzca a la validez universal sino que sea una práctica evaluativa desde la cual se permita reconocer saberes específicos, conocimientos, experiencias, expectativas, intereses, actitudes, habilidades, sentimientos y emociones de las personas en sus contextos particulares, una evaluación a la que denomina Huertas (2010) *evaluación alternativa*. Todo lo que implica que la evaluación, debe tener en cuenta los contextos en que se desarrolla y propiciar conocimientos pertinentes tanto a nivel individual como colectivo.

Es necesaria una evaluación encaminada hacia la observación de los procesos y que no solamente se encamine a ver resultados finales donde ya no hay marcha atrás, hacer uso de la autoevaluación para que los estudiantes hagan parte de su proceso evaluativo, reflexionando sobre el mismo e identificando sus fortalezas y dificultades con el fin de enriquecer o buscar alternativas de solución; Santos Guerra (1995) menciona al respecto *realizamos más progresos al reflexionar sobre nuestros errores que al descansar en nuestras virtudes* y que esto ha de hacerse bajo conocimiento y acuerdo de toda la comunidad educativa, reconociendo y estableciendo sus técnicas de diseño, interpretación y utilización, bajo criterios justos y equitativos guiados siempre por la objetividad en sus procesos.

En todos estos sentidos, los estudiantes y docentes tienen una gran responsabilidad para encaminar estos procesos teniendo en cuenta todo lo mencionado, actualizándose día a día para no recaer en la monotonía sino ser sujetos activos y dinámicos y de esta forma lo proyecten a la sociedad.

Ahora, haciendo referencia al S. I. E. y al P. E. I., de la Institución Educativa de Sutatausa, se encuentra una falta de unificación de criterios, con el fin de llevar a cabo los procesos evaluativos a nivel Institucional; en efecto, existen los dos documentos pero no pasan

de estar simplemente plasmados en papel sin que se lleve a cabo su aplicación por parte de los docentes.

Este proceso de construcción, se hace fundamental en la medida en que se convierten, dichos documentos, en la columna vertebral del proceso educativo, siendo estos aquellos que establecen el rumbo, el camino a seguir en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en donde se contempla el currículo, el modelo pedagógico, el enfoque, entre otros.

Para lograr ese objetivo propuesto, se hace necesario primero apropiarse de los citados documentos, encontrar la manera de hacer una correcta implementación involucrando a toda la comunidad educativa, sin dejar de lado la constante mirada y unificación de criterios frente a las prácticas de evaluación a fin de que tengan un sentido formativo.

Así mismo, para lograr la optimización de los procesos de evaluación en la Institución Educativa se debe comenzar por encontrar estrategias de trabajo en equipo, para que los integrantes de la comunidad educativa aporten de forma significativa y se encaminen a enriquecer o modificar las prácticas de evaluación; lo que puede ser a través de la convocatoria a mesas de trabajo, donde se hagan acuerdos que tenga en cuenta el contexto donde se desarrolla el aprendizaje, los intereses de los diferentes actores educativos y las necesidades que surgen en el entorno educativo.

No obstante lo anterior, la importancia de la investigación en los procesos de evaluación, no debe dejarse de lado, ya que ésta en la acción, es un proceso de reflexión que los docentes pueden emprender sobre su propia práctica, con el fin de entenderla y mejorarla; esto, indudablemente estimula un conocimiento permanente revisable sobre la práctica profesional. Bajo un mayor conocimiento, el docente está en la capacidad de tomar decisiones en el proceso y esto puede bien avanzar u obstaculizar, razón por la cual se debe tener mayor comprensión en los procesos.

Concluyendo, se hace necesario reflexionar y establecer nuevos sentidos de la evaluación, con un enfoque de negociación de poder, de autoridad y competitividad; como lo dice Díaz Ballén (2011) *se trata de realizar la evaluación desde estrategias alternativas e innovadoras para alcanzar mejores resultados en relación con la motivación por aprender* todo lo cual requiere de la decisión y compromiso tanto de docentes como de estudiantes.

En términos didácticos, para que haya una evaluación formativa se debe implicar al estudiante en todas las etapas del proceso, transformando así la relación vertical existente por

una más horizontal, generando mayor posibilidad de aprendizaje compartido y alejándose de convertir la evaluación en un elemento de poder.

Al realizar una verdadera y consciente transformación de los procesos de evaluación se transforma el aprendizaje, ya que a partir de la motivación que se ejerza hay un mayor interés de parte de los estudiantes, lo cual genera en ellos, sujetos autónomos, críticos, creativos y dueños de su propio aprendizaje.

BIBLIOGRAFIA

- ÁLVAREZ MENDEZ, Juan Manuel (2003). La Evaluación Educativa en una perspectiva crítica: Dilemas prácticos. En: Revista Opciones Pedagógicas N°28. Universidad Distrital, Bogotá.
- ÁLVAREZ MENDEZ, Juan Manuel (2001). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Madrid. Ediciones Morata.
- ÁLVAREZ MENDEZ, Juan Manuel (2000). La autoevaluación institucional en los centros educativos: una propuesta para la acción. En: Revista Opciones Pedagógicas N° 22. Universidad Distrital, Bogotá.
- ANGUERA, María Teresa. (1986). Investigación cualitativa. Educar, 23-51.
- APPLE, Michael. (2002). Educar "como Dios manda". Barcelona. Editorial Paidós.
- APPLE, Michael. (2001). Los Estándares, los mercados y la creación del fracaso escolar. En: Rethinking School. Spring.
- APPLE, Michael. (2001). ¿Pueden las pedagogías críticas interrumpir las políticas neoliberales? En: Revista Opciones Pedagógicas N° 25. Universidad Distrital, Bogotá.
- APPLE, Michael. (1996). Política Cultural y Educación. Madrid. Ediciones Morata.
- BARNETT, Ronald. (2001). Los límites de las Competencias. El conocimiento, la Educación Superior y la Sociedad. Barcelona. Gedisa S.A.
- CASANOVA, María Antonia. (1999). Manual de Evaluación Educativa. Madrid. La muralla.
- CERDA GUTIERREZ, Hugo. (1991). Los elementos de la investigación. Santafé de Bogotá. Editorial El Buho.
- CONDE QUINTERO, N. E. (2010). Nuevos retos para mirar la práctica y la evaluación educativa. En L. S. Niño Zafra, De la perspectiva instrumental a la perspectiva crítica. Pedagogía, Currículo y Evaluación. (págs. 199-214). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

- CORAGGIO, José Luis, & TORRES, Rosa María. (1999). La Educación según en Banco Mundial. Un análisis de sus propuestas y métodos. Madrid. Miño y Dávila.
- DIAZ BALLEEN, José Emilio. (2011). Construyendo nuevos sentidos de la evaluación educativa: Del impacto de las políticas educativas a la reconfiguración de sujetos autónomos y críticos. En: Revista Panorama N° 6. Centro de Educación a Distancia de la Fundación Universitaria del Área Andina, Bogotá.
- DIAZ BALLEEN, José Emilio. (2010). Currículo y Evaluación de los estudiantes: una reflexión crítica en el marco del Decreto 1290 de 2009. En L. S. Niño Zafra, De la perspectiva instrumental a la perspectiva crítica. Pedagogía Currículo y Evaluación. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- DIAZ BALLEEN, José Emilio. (2008). Intencionalidad de las políticas de evaluación de docentes en el contexto de la globalización neoliberal. Educación Y Cultura : Revista Fecode Y Ceid. Políticas Educativas Para La Primera Infancia.
- DIAZ BALLEEN, José Emilio. (2007). Políticas Nacionales e Internacionales en Evaluación Educativa.
- DIAZ BARRIGA, Ángela. (1982). Tesis para una teoría de la educación y sus derivaciones en la docencia. Perfiles Educativos, 16-37.
- DIAZ BORBON, Rafael. (2007). Ética, Políticas Educativas y Evaluación. En: Revista Opciones Pedagógicas N° 37, 70-95. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá.
- DIEZ GUTIERREZ, Enrique Javier. (2006). Evaluación de la cultura institucional en educación. Un enfoque cualitativo teórico- práctico. Barcelona: Arrayan Editores.
- EISNER, Elliot. (2002). La escuela que necesitamos . Buenos Aires: Amorrortu.
- EISNER, Elliot (1979). El ojo ilustrado. Barcelona: Paidós Educador.
- ESTRADA, Jairo. (2003). La contra "Revolución Educativa". Espacio Crítico U. Nacional, Bogotá.
- FREIRE, Paulo. (1970). La pedagogía del Oprimido. México: Siglo XXI.

- GÓMEZ YEPES, Ricardo León. (2004). Calidad Educativa: Más que resultados en pruebas estandarizadas. En: Revista Educación y Pedagogía N°38. 73-89. Universidad de Antioquia.
- HUERTAS RUIZ, Diana Patricia (2010). Evaluación Pedagógica de los docentes: Más allá de la rendición de cuentas. En Niño Zafra L., De la perspectiva instrumental a la perspectiva crítica. Pedagogía Currículo y Evaluación. (págs. 137-154). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- HUERTAS RUÍZ, Diana Patricia. (2006). Políticas Educativas y evaluación como acción política . En: Revista Opciones Pedagógicas N°34. Universidad Distrital, Bogotá.
- JURADO VALENCIA, Fabio de Jesús. (2006). Evaluación y calidad de la educación: una perspectiva crítica. Colombia Senderos Y Horizontes De la Evaluación Educativa, 1-7.
- MARTÍNEZ, Mediano Catalina. (1997). Evaluación de Programas Educativos. UNED, Madrid.
- MÉNDEZ, Juan Manuel. (2001). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Madrid. Ediciones Morata.
- NIÑO ZAFRA, Libia Stella. (2007). Políticas educativas. Evaluación y metaevaluación. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional Grupo Evaluándo-Nos, Pedagogía Crítica, Docencia y Evaluación.
- NIÑO ZAFRA, Libia Stella. (2006). El sujeto en la evaluación educativa en la sociedad globalizada. En: Revistas Opciones Pedagógicas N°32. Universidad Distrital, Bogotá.
- NIÑO ZAFRA, Libia Stella. (2005). La evaluación docente en las políticas evaluativas y las administración institucional. En: Revista Opciones Pedagógicas N° 31. Universidad Francisco José de Caldas, Bogotá.
- NIÑO ZAFRA, Libia Stella. (2002). Dimensiones de Evaluación de la Calidad de la Educación. En: Revista Opciones Pedagógicas N° 25. Universidad Distrital, Bogotá.
- NIÑO ZAFRA, Libia Stella. (2001). Tendencias predominantes en la Evaluación Docente. En: Revista Opciones Pedagógicas N°24. Universidad Distrital, Bogotá.
- OEI. (1994). Evaluación de la Calidad de la Educación. OEI.

- PACHECO MÉNDEZ, Teresa & DÍAZ BARRIGA, Ángel (2000). Evaluación Académica. México: Fondo de Cultura Económica.
- PINEAU, Pablo; DUSSEL, Inés & CARUSO, Marcelo. (2005). La escuela como máquina de educar. Buenos Aires: Paidós.
- RAMIREZ CASTELLANOS, Ángel Ignacio (2009). Evaluación de los aprendizajes y desarrollo institucional. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- SÁENZ OBREGÓN, Javier (2003). Las ciencias humanas y la reorientación de la pedagogía. Madrid, España: Psicología y Pedagogía en la primera mitad del siglo XX, Universidad Nacional a Distancia.
- SANDOVAL CASILIMAS, Carlos. (2002). Investigación Cualitativa. Bogotá: ARFO Editores e Impresores .
- SANTOS GUERRA Miguel Ángel (2007). Hablando de la evaluación en la escuela. En C. R. Vargas, Módulo sobre evaluación. Bogotá: Fundación Universitaria del Area Andina.
- SANTOS GUERRA Miguel Ángel (1998). Evaluaciones sin ton ni son. La necesidad de la metaevaluación educativa . En G. M. Santos, Actas del V Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Madrid.
- SANTOS GUERRA Miguel Ángel (1998). Evaluar es comprender. Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- SANTOS GUERRA Miguel Ángel (1995). La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. España: Ediciones Aljibe.
- SIMONS, Hellen. (2011). El estudio de caso: Teoría y Práctica. Madrid: Morata.
- STAKE, Robert. (1995). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata.
- SUÁREZ RUÍZ, Pedro Alejandro (2007). Incidencia de la actual Política Evaluativa en Instituciones de Educación Básica del país. Bogotá: Editora Géminis.
- SUÁREZ RUÍZ, Pedro Alejandro, & Latorre, B. H. (2000). La evaluación escolar como mediación: Enfoque sociocrítico. Fundación Francisca Radke. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Bogotá.

- TAYLOR, Stive, & BOGDAN, Robert. (1987). Introducción a los métodos cualitativos
- VELASCO OROZCO, Juan Jesus. (2003). La investigación etnográfica y el maestro. Tiempo de educar. Revista Interinstitucional de investigación educativa, 153-169.
- VASILACHIS DE GIALDINO, Irene. (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona: Editorial Gedisa.
- GONZÁLEZ B., J. I. (2005). Calificar no es evaluar [en línea]. Bogotá: MEN. Disponible en http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles_115885_archivo.doc [citado el 5 Mayo de 2009].

ANEXOS



ANEXO N° 1

MAESTRIA EN EDUCACIÓN



ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTES

LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE LOS DOCENTES, CASO: INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL INTEGRADA DE SUTATAUSA

Fecha de encuentro: _____

Cargo: _____ Estudios realizados: _____

Propósito:

A partir de la aplicación del presente instrumento se busca identificar algunas de las prácticas de evaluación de los aprendizajes desde las cuales los docentes orientan su enseñanza en la Educación Básica y Media en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa con el fin de dar un aporte en la propuesta de formulación de unas recomendaciones que ayuden en el logro de una evaluación crítica y formativa de los aprendizajes y que además posibilite aprendizaje significativo en los estudiantes de Educación Básica y Media en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa.

1. POLÍTICAS EDUCATIVAS EN EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

1.1. ¿Qué Políticas Educativas en Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes conoce Usted que están dirigidas a los niveles de Educación Básica y Media en Colombia? _____

1.2. ¿De las Políticas Educativas en Evaluación de los aprendizajes conocidas por Usted, de que manera inciden en sus prácticas evaluativas con sus estudiantes? _____

- 1.3. ¿Qué aspectos positivos y/o negativos considera Usted que tienen las Políticas Educativas en Evaluación de los aprendizajes que están dirigidas a los niveles de Educación Básica y Media en Colombia? Mencione algunos de ellos.

2. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES

- 2.1. ¿Qué evalúa en sus estudiantes y con qué fin los evalúa?

¿Qué prácticas, técnicas e instrumentos utiliza Usted en la aplicación de evaluaciones a sus estudiantes? Explíquelos y ejemplifique.

- 2.2. ¿Establece Usted acuerdos con sus estudiantes frente a las prácticas evaluativas que lleva a cabo con ellos? (tiempos, espacios, estrategias, entre otros). Explíquelos y ejemplifique.

¿Hace uso de los resultados de la evaluación para retroalimentar las fortalezas y dificultades con sus estudiantes y plantear acciones de mejora? Justifique su respuesta.

- 2.3. ¿Considera Usted que la evaluación de sus estudiantes es parte importante del proceso pedagógico? Justifique su respuesta. _____

3. POLÍTICAS EVALUATIVAS PROPUESTAS A NIVEL INSTITUCIONAL

3.1. ¿Conoce usted el S.I.E (Sistema Institucional de Evaluación) diseñado e implementado en su Institución Educativa? Mencione sus fortalezas y algunos aspectos a mejorar. _____

3.2. ¿Dentro de las prácticas evaluativas que lleva a cabo con sus estudiantes, tiene en cuenta los acuerdos plasmados en el S.I.E (Sistema Institucional de Evaluación)? Mencione algunos de ellos. _____

3.3. ¿Qué alternativas propone Usted frente al S.I.E (Sistema Institucional de Evaluación) con el fin de ir más allá de la normatividad? _____

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.



ANEXO N° 2



MAESTRIA EN EDUCACIÓN

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A ESTUDIANTES

LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE LOS DOCENTES, CASO: INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL INTEGRADA DE SUTATAUSA

Fecha de encuentro: _____

Alumno responsable: _____

Propósito:

A partir de la aplicación del presente instrumento se busca identificar algunas de las prácticas de evaluación de los aprendizajes desde las cuales los docentes orientan su enseñanza en la Educación Básica y Media en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa con el fin de dar un aporte en la propuesta de formulación de unas recomendaciones que ayuden en el logro de una evaluación crítica y formativa de los aprendizajes y que además posibilite aprendizaje significativo en los estudiantes de Educación Básica y Media en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa.

1. POLÍTICAS EDUCATIVAS EN EVALUACIÓN

1.1. ¿Desde su experiencia como estudiante, que Políticas Educativas en Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes conoce Usted que están dirigidas a los niveles de Educación Básica y Media en Colombia? _____

1.2. ¿De las Políticas Educativas en Evaluación de los aprendizajes conocidas por Usted, de qué manera se ven reflejadas en las prácticas de evaluación que llevan a cabo sus docentes en las diferentes asignaturas? _____

- 1.3. ¿Cómo estudiante qué aspectos positivos y/o negativos considera Usted que tienen las Políticas Educativas en Evaluación de los aprendizajes que están dirigidas a los niveles de Educación Básica y Media en Colombia? Mencione algunos de ellos.

2. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES

- 2.1. ¿En su concepto, qué evalúan los docentes a sus estudiantes en la I.E.D Integrada Sutatausa en las diferentes asignaturas, con qué fin lo evalúan y con qué regularidad lo hacen? _____

- 2.2. ¿Qué prácticas, técnicas e instrumentos utilizan sus docentes para llevar a cabo las evaluaciones? Explíquelos y ejemplifique. _____

- 2.3. ¿Considera Usted que las prácticas evaluativas que llevan a cabo sus docentes en las diferentes asignaturas le favorecen en la superación de sus dificultades en el área de conocimiento?,
¿De que manera? Ejemplifique _____

- 2.4. De acuerdo a las prácticas de evaluación que como estudiante ha experimentado con sus docentes ¿Qué fortalezas y dificultades identifica y que acciones de mejora sugiere?

2.5. ¿Considera Usted que la evaluación es importante en su proceso de aprendizaje? Justifique su respuesta. _____

3. POLÍTICAS EVALUATIVAS PROPUESTAS A NIVEL INSTITUCIONAL

3.1. ¿Tiene conocimiento del S.I.E (Sistema Institucional de Evaluación) diseñado e implementado en su Institución Educativa? Desde su rol como estudiante mencione las fortalezas y algunos aspectos que considera que se deban mejorar. _____

3.2. ¿Sus docentes en las diferentes asignaturas tienen en cuenta para sus prácticas evaluativas los acuerdos plasmados en el S.I.E (Sistema Institucional de Evaluación)? Mencione algunos de ellos. _____

3.3. Como estudiante, ¿qué alternativas propone para la mejora o transformación del S.I.E (Sistema Institucional de Evaluación) con el fin de ir más allá de la normatividad plasmada en las Políticas Educativas en Evaluación de los aprendizajes en Colombia? _____

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.