

La evaluación escolar desde los imaginarios de los estudiantes.

Alba Lucia Villamil Pineda

Código: 2018187533

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa

Bogotá D.C.

Octubre 2020

La evaluación escolar desde los imaginarios de los estudiantes.

Alba Lucia Villamil Pineda

Trabajo Investigativo para optar por el Título de Magister en Educación

Director de Tesis

Luis Alfonso Tamayo Valencia

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad en Educación

Maestría en Educación

Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa

Bogotá D.C.

Octubre 2020

NOTA DE ACEPTACIÓN

DIRECTOR DE TESIS

Luis Alfonso Tamayo

JURADO

JURADO

Bogotá D.C. Octubre 2020

DEDICATORIA

A mi familia, hijos, nieto y esposo que en todo momento me fortalecen con sus consejos, comprensión y sugerencias para transitar el arduo camino de la academia; a Dios todo poderoso que guía mis pasos para cada día ser mejor ser humano.

AGRADECIMIENTOS.

Cuando uno se propone alcanzar una meta, muchas son las personas que intervienen con su enseñanza, información, experiencia, apoyo y consejos; a todas ellas quiero brindarles mi más reconocido agradecimiento.

En la realización de documentos como este, es innegable el respaldo y orientación dado por Dios para la culminación del mismo, por este motivo expreso la inmensa gratitud hacia ÉL, el creador de todas las cosas nuevas y bellas de mi vida.

Agradezco a mi familia por brindarme la oportunidad de seguir en el proceso de formación, por todo el tiempo que dedique a mis estudios y no puede estar con ellos, a mis hijos David Andrés, Diana Marcela, mi esposo Guillermo y nieto Dilan Santiago, también a Adriana Boscan por su valiosa ayuda desinteresada.

Doy infinitas gracias a todos los maestros de la UPN que de manera generosa compartieron sus conocimientos, en especial a la maestra Libia Stella Niño Z, el maestro José Emilio Díaz, mi asesor Luis Alfonso Tamayo Valencia que siempre estuvo en disposición para que el arduo trabajo de la tesis fuera recreado, comprendido y significativo, gracias y bendiciones.

CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	9
1.1. Justificación	13
1.2 Objetivo General.....	23
1.3 Objetivos Específicos.....	23
2. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	24
3. MARCO DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN LA EVALUACIÓN EN COLOMBIA	30
3.1. Cuestionando las políticas de la OCDE y el Fondo Monetario Internacional en el modelo educativo colombiano.....	37
3.2. Decretos que fundamentan las políticas en la institución educativa.....	43
3.2.1. Criterios de Evaluación del sistema institucional de evaluación (SIEE)	46
4. COMPRENSIÓN EPISTEMOLÓGICA SOBRE LOS IMAGINARIOS DE LOS ESTUDIANTES	53
5. MATRIZ CONTEXTUAL DE LA EVALUACIÓN ESCOLAR	60
5.1. Transcurrir histórico de la práctica evaluativa	65
5.2. Visión conceptual de la evaluación	70
5.3. Enfoques y realidades de la evaluación en el aula.....	75
5.4. La evaluación como una práctica formativa.....	80
6. MARCO METODOLÓGICO	87
6.1. Enfoque de la Investigación.....	87
6.2. Rasgos de la indagación cualitativa desde la perspectiva crítica de Eisner (1998) .	92
6.3 Fases de la investigación	94
6.4. Población participante en la Investigación	96
6.5. Instrumentos utilizados para la recolección de la información.....	97

6.6. Técnica de triangulación desde la perspectiva de la validez crítica de Eisner (1998)	98
6.7. Técnica para procesamiento y análisis de la información	100
6.8. Operacionalización del Diseño de Investigación	101
7. SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	105
8. A MANERA DE TEMATICAS: CUESTIONAMIENTOS DE LA EVALUACIÓN DESDE DE LOS IMAGINARIOS EN EL COLEGIO	132
8.1. Perspectivas del imaginario sobre la concepción de evaluación	133
8.2. Perspectivas de los imaginarios frente a la evaluación de los aprendizajes.....	138
8.3. Perspectiva de los imaginarios frente a los enfoques institucionales sobre evaluación.....	143
8.4. Perspectivas de los imaginarios frente a la evaluación formativa.....	149
CONCLUSIONES.....	155
RECOMENDACIONES	160
REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS.....	161
ANEXOS	168
Anexo 1. Entrevista a Estudiantes.....	169

Lista de Tablas

Tabla 1: Períodos de la Evaluación	67
Tabla 2. Operacionalización del diseño de investigación	99
Tabla 3. Matriz de análisis de la entrevista a estudiantes (EE)	102
Tabla 4 Continuación de la Matriz de análisis de la entrevista a estudiantes (EE). Evaluación Formativa	114
Tabla 5. Continuación de la Matriz de análisis de la entrevista a estudiantes (EE). Propuestas de Evaluación Formativa	116
Tabla 6. Descripción e interpretación de las unidades de análisis extraídas del documento oficial del sistema institucional de evaluación (SIE)	118

1. INTRODUCCIÓN

“La evaluación es la garantía de la calidad de los procesos de formación; consecuentemente, la evaluación viene a ser –es imprescindible. Y puesto que la evaluación, desde una permanente vigilancia epistemológica y didáctica garantiza la calidad de los procesos de formación”.
Álvarez (2012)

El interés por los problemas educativos, en particular los temas relacionados a la evaluación son arte y parte de trabajo científico de los docentes, de manera que esta actividad crea una circunstancia que involucra procesos de comprensión crítica que van aumentando considerablemente desde la planeación, ejecución y evaluación de los aprendizajes. Ello implica que los docentes deben formarse bajo un pensamiento rigurosamente crítico, a fin de conocer, interpretar y comprender correctamente los procesos propios de su praxis.

Evidentemente los rigores de la evaluación educativa aunado a los preceptos existentes emanados de las políticas educativas, demandan una acción compleja de los docentes para enfrentar las formas de recolección de información sobre el aprendizaje y el logro adquirido por los estudiantes. Por consiguiente, el sistema de evaluación contempla una serie de actividades que garanticen que los datos puedan ser analizados, discutidos e interpretados para traducirlos en decisiones que sean fiables sobre el desempeño de los estudiantes.

En buena medida, las dificultades eventuales subyacen en llevar a cabo evaluaciones que se orienten no sólo a buscar resultados medibles, sino de desarrollar un intenso trabajo que depende de la capacidad de los docentes para emitir juicios de los estudiantes de manera responsable, ética y consensuada convenientemente. Pues, es notorio que para la mayoría de los estudiantes la evaluación es cuantificada, convirtiéndose en una obligación sólo de estudio sin dar importancia a la evaluación formativa durante las clases y su consecuente orientación para toda la vida.

El informe se circunscribe en la Maestría en Educación en la línea de Investigación: Evaluación y Gestión Educativa de la UPN, y comprende ocho (8) apartados, dispuestos conforme se describen a continuación:

Comienza el apartado I, con la introducción, la justificación, donde se explica el porqué del estudio, se continúa con el problema, el cual contiene la pregunta de investigación y posteriormente se plantean los objetivos: general y específicos.

En el apartado II, se hace un análisis acerca de los antecedentes de la investigación, en donde se da cuenta de investigaciones realizadas tanto a nivel nacional como internacional, en atención a estos se desarrolla la revisión bibliográfica y en plataforma digitales que evidencian el estado actual de conocimiento sobre el tema desde el enfoque cualitativo, de manera que se pueda orientar la estructura teórica y metodológica de la investigación.

El apartado III, presenta los referentes conceptuales, estructurados en tres (3) temáticas correspondientes; en primer lugar, se presenta el cuestionamiento a las políticas de la OCDE y el Fondo Monetario Internacional en el modelo educativo Colombiano. En segundo lugar, los decretos que fundamentan las políticas sobre evaluación, como el Decreto 1290 de 2009, cerrando este apartado con los criterios de evaluación del sistema Institucional (SIEE).

El IV apartado, hace referencia a la comprensión epistemológica de los imaginarios de los estudiantes, fundamentado en autores como Castoriadis (2002,p.95), donde se busca caracterizar “lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes, cuando se refiere a la construcción de los entramados de significaciones que naciendo al interior de los grupos sociales contribuyen a la construcción de lo individual y lo social”. Esto significa que los estudiantes pueden evidenciar las maneras de explicar a los docentes o de explicarse a sí mismos, así van develando como se han

instituido, y a la vez se han convertido en instituyentes no solo de los mismos sujetos, sino también de sus actividades educativas

En el mismo orden de ideas Pintos (1999, p. 5), enfatiza el carácter social como “esquemas, contruidos socialmente, que nos permiten percibir algo como real, explicarlo e intervenir operativamente en lo que en cada sistema social se considere como realidad”. Es decir, las imágenes son asumidas de la mediación entre lo que se asume como realidad y lo que se percibe, acepta o reconoce de esa relación, hecho que evidencia que los imaginarios reflejan contenidos de la realidad y con ello regulan de algún modo las formas de comportamientos.

El V apartado, incluye la Matriz contextual de la Evaluación Escolar planteada en cuatro (4) temáticas la primera hace referencia al transcurrir histórico de la práctica evaluativa, continuando con la visión conceptual de la evaluación, en tercer lugar, el enfoque y realidades de la evaluación en el aula, finalizando el apartado con la evaluación como una práctica formativa.

El VI apartado, recoge la propuesta metodológica, fundamentada en Elliot Eisner (1998), basado en procedimientos de la crítica artística, donde aporta conocimiento en las fases de descripción, interpretación, valoración, tematización por lo cual permite comprender las particularidades de la problemática de la investigación. Considerando se asume una posición en torno al problema de la comprensión y del ser, como fruto de una interpretación y, el ser como (mundo y hombre), donde el lenguaje es la relación más primaria entre el ser y el hombre. Las técnicas de recolección de información utilizadas fueron: entrevistas semiestructuradas y grupos de discusión. Por consiguiente, la población participante de la investigación fue seleccionada teniendo como criterio, el proceso evaluativo (10 estudiantes de grado octavo, 10 estudiantes de grado Once).

En el apartado VII, se presenta la Sistematización de la Información en cuatro secciones, las cuales se consolidan los hallazgos o resultados de la investigación. Se

elaboran las matrices de los datos recolectados de la entrevista a estudiantes; en secciones, presentando la descripción, interpretación y evaluación de la información que se organiza, se procesa y se triangula para establecer las categorías y subcategorías.

Por último, en el VIII apartado, se expone la tematización denominada cuestionamientos de la evaluación de los imaginarios en el colegio, expresando la síntesis de cada descripción, análisis e interpretación que se refleja en los aportes y hallazgos, para la comprensión de la evaluación escolar desde los imaginarios de los estudiantes del establecimiento educativo investigado.

Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones, enmarcado justamente en la comprensión crítica que sustenta la teoría filosófica desarrollada desde la perspectiva de Elliot Eisner y de acuerdo al proceso de análisis y evidencias de esta investigación, permitió comprender la evaluación desde los imaginarios de los estudiantes del Colegio Enrique Olaya Herrera, a fin de brindar alternativas para elevar la calidad de la práctica evaluativa.

1.1. Justificación

La importancia de esta investigación radica en que mucho se ha indagado sobre evaluación, desde las políticas públicas, y las teorías que consideran las perspectivas del estudiante, así como qué representa la evaluación para los estudiantes, ¿qué en definitiva es lo que quiere el docente con la evaluación del aprendizaje?, a la hora de cambiar las prácticas habituales sobre la evaluación educativa.

No cabe duda que existe innumerables cuestionamientos frente a la evaluación; y más aún cuando la mayoría de los docentes utilizan enfoques instrumentales y memorísticos generando una evaluación centrada en los resultados, dejando de lado el proceso pedagógico y de desarrollo del estudiante, configurándose prácticas, sentidos e imaginarios que tienden a formalizarse debido a que orientan las prácticas educativas.

Al referirse a esta situación de la evaluación de los aprendizajes, Sánchez Amaya (2009) y Acevedo Díaz (2016) afirman que los estudiantes “ en prácticas evaluativas se sienten seleccionados, promovidos, jerarquizados, signados por calificativos (malos, regulares, buenos aceptables, reprobados) que se visualizan en los informes académicos para información a padres y madres quienes a su vez actúan o reaccionan emocionalmente dependiendo del resultado”, esta forma de ver la evaluación la aleja de su principal objetivo formador dando respuesta a las necesidades de prácticas evaluativas.

Para los fines de mejorar las prácticas de la evaluación, cada docente precisa de la comprensión de cómo los imaginarios sociales instituidos que dan cuenta de lo que significa evaluar, la diferencia entre evaluar y calificar y cómo, desde sus imaginarios radicales, cada docente busca responder en forma personal y autónoma a preguntas tales como: ¿cuáles son sus propósitos al evaluar?, ¿a quién debe servir la evaluación de los aprendizajes?, ¿quién debe evaluar?, ¿para qué evaluar?, ¿qué uso hacen los estudiantes de la

evaluación?, ¿cuál es su responsabilidad al evaluar al estudiante?; de tal manera, que pueda reflexionar, proponer procedimientos y elaborar conceptos distintos de evaluación.

En efecto la evaluación contribuye con la formación integral del estudiante, convirtiéndose en un recurso para el perfeccionamiento de la enseñanza y del aprendizaje, de manera que al formar estudiantes conscientes de ¿Qué aprender? ¿Cómo aprender? y ¿Qué logros están alcanzando? para cumplir el papel de formadora. A este interés, es preciso conocer, analizar y comprender la evaluación desde los imaginarios de los estudiantes focalizados para la investigación en la Institución Educativa Distrital Enrique Olaya Herrera Loc. 18, Bogotá, DC.

Poder comprender los imaginarios de los estudiantes de la institución contribuirán a construir un espacio más comunicativo de manera que proporcionará a sus directivos y docentes tener una mayor aproximación a las especificidades del estudiante que atienden en los continuos procesos formativos. Así que, esta investigación adquiere justificación en la medida que, permite al colegio **Enrique Olaya Herrera** conocer dichos imaginarios para apoyar un proceso de aprendizaje, que trascienda las aulas y no se quede en la inmediatez. Las acciones educativas y, por ende, la evaluación, debe ser integrada a los procesos vitales de los estudiantes, desde el ángulo de sus vivencias, de modo proporcional al interés que despierta la investigación social en cuanto al abordaje a sujetos sociales.

Muchas veces se considera la evaluación como una emisión de juicios sobre “algo” específico que implica un proceso. Por ello la evaluación en la práctica educativa debe entenderse como ese proceso permanente de construcción colaborativa entre docentes, estudiantes y todos los actores que de una manera y otra intervienen en el contexto académico. Por tanto, en el ámbito educativo la evaluación del aprendizaje es uno de los aspectos que hoy día es más cuestionado, evidentemente por aspectos relacionados con la falta de coherencia, apatía o desinterés, de llevar la praxis de manera sistemática y metódica durante el proceso de aprendizaje que se sigue en el aula.

Al observar el proceso evaluativo de las diferentes asignaturas en los distintos procesos académicos y la indiferencia como lo reciben algunos de los estudiantes, surge la inquietud de plantear si esta aparente apatía proviene de la forma como se realizan las prácticas evaluativas y/o de los resultados de la evaluación. Es así que la exigencia de otra forma de enseñar, la manera más rápida de cambiar esas formas en las que el estudiante estudia consiste en cambiar justamente la consciencia de lo aprendido y lo no aprendido, y ante esto advertir la necesidad de corregir su representación del problema o de aclarar cuestiones confusas o equivocadas.

Sí se parte del imaginario que los alumnos consideran la evaluación, únicamente como previo escrito a presentar en un momento determinado por la institución y no están interesados en aprender sino en “pasar” la materia, situación que conlleva a que busquen cualquier mecanismo para “ganar” y cumplir los requisitos exigidos por la institución, sin trascender en el aprendizaje para la vida. Razón por la cual es necesario, indagar sobre los imaginarios de evaluación existentes en el colegio, para que ésta se constituya en un compromiso mutuo que apoye progresivamente a los actores de este proceso en la reflexión, crecimiento, mejoramiento y se conciba como una forma más de aprender y proyectar el camino a seguir.

El imaginario, es algo emanado del pensamiento de las personas, en otras palabras “inventado”, “ficticio”, “irreal”, “supuesto” e “inexistente”. Antropológicamente el imaginario es aquella percepción que los individuos van tejiendo y construyendo en las sociedades y por tanto hace parte del mundo simbólico. La ciencia a través del método científico puede descubrir la realidad partiendo de los “imaginarios”, para de esa manera establecer relación entre subjetividad y objetividad y comprender la realidad como un proceso de construcción social de la interacción humana; por ende, reconocer la función simbólica inherente al hombre.

Al hacer referencia al imaginario, Castoriadis (1975, p. 34) asevera: “No es posible entender el ser histórico-social únicamente bajo la lógica de conjuntos, ya que ésta se escapa de cualquier explicación determinista que intente separarla, fijarla o diseccionarla en términos definitivos y absolutos. Al contrario, lo histórico-social sólo puede pensarse “como un magma, como un magma de magmas, organización de una diversidad no susceptible de ser reunida en un conjunto, ejemplificada por lo social, lo imaginario y lo inconsciente”

Colombo (1993), citado por Bulnes (2013), afirma: “El imaginario no existe a partir de la imagen en el espejo o en la mirada del otro. Más bien, el “espejo” mismo y su posibilidad, y el otro como espejo, son obras del imaginario, que es creación ex nihilo.....El imaginario del que hablo yo, no es imagen de. Es creación incesante y esencialmente indeterminada (social – histórica y psíquica) de figuras/formas/imágenes, y sólo a partir de éstas puede tratarse de “algo”. Lo que llamamos “realidad” y “racionalidad” son obras de esta creación.” (p. 29). Los imaginarios sociales hacen parte de la interpretación de la realidad dentro del sistema simbólico de la cultura, se pueden considerar como estructuras globales de pensamiento social condicionantes de la acción social. El imaginario va a permitir que cada sociedad y cada cultura construyan su red de significaciones para interpretar y explicar el mundo como una totalidad.

En lo concerniente a la evaluación del aprendizaje, se puede señalar existen diferentes conceptualizaciones acordes con las posturas de los autores y la tendencia pedagógica imperante en el momento, no obstante, en la institución persiste la evaluación como una actividad de aprendizaje que mide en mayor grado las competencias cognoscitivas que adquieren los estudiantes sobre los temas planificados, y sólo al final de los ciclos de evaluación se considera un mínimo porcentaje para considerar la evaluación formativa. Este hecho posiblemente se vincula a las exigencias que se ejercen sobre los

docentes para mejorar la calidad de las pruebas externas, aun cuando el fin último de estas pruebas es tener un impacto en la cualificación de la educación.

A esta situación se suma la poca disposición del estudiante al estudio, dado a que constantemente se olvidan cumplir responsablemente con sus deberes y prepararse para las pruebas, en consecuencia, no consolidan sus conocimientos y lo limitan poner en práctica lo que aprenden en la escuela. Es obvio entonces entrever que la planeación evaluativa no está centrada en el desarrollo formativo implícito en las actividades y experiencias que acontecen en el aula, ni se plantean modalidades de evaluación formativa propia del aprendizaje que identifiquen opciones de evaluación del desempeño de cada estudiante participante.

Al respecto, Mejía (2015), indica que el énfasis de la evaluación no está en el producto final basado en rendimiento cuantificado, sino formar a los estudiantes según su contexto, más allá donde se incluye su crecimiento moral, afectivo y físico. De manera evidente se ve claramente la necesidad de transformar la concepción de producto que se presenta desde la escuela tradicional, entendiendo las diferencias no deben ser marcadas en la escuela sino considerar los ámbitos educativos como espacios de socialización que integren a las comunidades en el quehacer escolar.

Por estas y muchas otras razones de orden social, cultural, pedagógico y educativo, la evaluación del aprendizaje constituye una experiencia fundamental que integra institución, administración, dirección, docentes y alumnos, e involucra a muchas personas que pueden y deben participar para mejorarla (familia, grupos de pares, contexto sociocultural, entre otros), recordando que el docente desarrolla un papel importante, aunque no es el único actor del proceso. De tal manera que, al identificar las fortalezas cognitivas de los estudiantes, así como aspectos más débiles para elaborar, desde allí, documentos analíticos que sirvan para sustentar decisiones relativas a los apoyos gubernamentales para el mejoramiento continuo.

Por todo lo anterior se pretende a través de la investigación generar una visión del contexto y de los factores que inciden en el proceso pedagógico considerando la evaluación como un hecho holístico, permanente, participativo y continuo que considere la comprensión de las condiciones, características y particularidades, de los estudiantes, de modo que puedan percibir y enfrentar la evaluación escolar: sus miedos, expectativas, dificultades, tensiones que los predisponen frente a las pruebas o exámenes. Así, pues, la evaluación podrá mejorar el aprendizaje con el propósito de optimizarlo o corregirlo, ya que debe estimular procesos de pensamiento, imaginación, debe ser lúdica, para integrar lo afectivo, lo intelectual, lo valorativo, lo sensible y lo ético.

Problema

Aunque se reconocen en Colombia hoy más de cinco corrientes de pensamiento e investigación en pedagogía y, a pesar de la legislación vigente para evaluar, Tamayo (2007), afirma que los maestros insisten en el control de los objetivos y los estudiantes la asumen como la inevitable necesidad de obtener una nota para ser promovidos, tendencias estas que se encuentran enmarcadas en un pensamiento pedagógico de corte tradicional, conductista. De tal forma que se continúa de manera general la educación de corte magistral o la enseñanza por objetivos rigurosamente planeados por el profesor o establecidos en el manual, que sirve de texto y que anticipa los formatos para la evaluación, es lo que se encuentra vigente en la mayoría de las instituciones.

En el estudio particular de la Institución Educativa Distrital Enrique Olaya Herrera fundada bajo la resolución 2353 del 14 de agosto de 2002, emanada de la Alcaldía Mayor de Bogotá D. C.; en sus jornadas mañana y tarde, se ha observado que desde el año 2012 experimenta un crecimiento sostenido en su cobertura debido a mayor demanda de cupos y propuestas de proyectos estratégicos como las Escuelas de Formación deportiva, artística

y cultural que dieron origen al proyecto 40x40 y a la actual jornada completa(hoy es el tercer colegio de Bogotá en tener Club Deportivo con reconocimiento legal del IDRD), la Banda Marcial, entre otros proyectos de relevante importancia.

En materia de evaluación se implementó la iniciativa del cibercolegio, este sistema está integrado por la creación de la página web, aplicativo de notas y convivencia, asimismo se estableció la formación en inglés a partir del Aula de inmersión con docentes extranjeros y el convenio para cursos superiores con la Universidad de la Salle, la media fortalecida con el SENA, y los convenios con la Universidad Pedagógica Nacional. Es importante resaltar además la creación del proyecto editorial Club de jóvenes escritores Medio Pan y Un Libro, entre otros logros, 70 maestros y directivos del colegio en programas de maestrías y doctorado y una actualización de los planes de estudio y del propio proyecto educativo institucional, nos colocan como el colegio referente en el suroriente bogotano.

En relativo a los procesos de evaluación de los aprendizajes, sea considerado promover la evaluación de acuerdo a las características personales, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje para consolidar el desarrollo integral del estudiante Olayista y la implementación de planes de mejoramiento institucional de manera que la evaluación se infunda a los docentes como una práctica formativa orientada a la comprensión y mejora del complejo proceso de formación integral de los estudiantes, con criterios pedagógicos.

Basado en lo expuesto, se persiguen los objetivos institucionales centrados en el objetivo general de contribuir al desarrollo permanente de todas las potencialidades y/o posibilidades del estudiante Olayista, producto de su integralidad y en procura de alcanzar y afianzar el autorreconocimiento y proyección humana, autónoma y con un proyecto de vida definido. Y consecuentemente con sus objetivos estratégicos de:

- Implementar en el año 2017 un proceso educativo de calidad cuyo currículo responda en un 90% a la realidad del estudiante, atendiendo a sus necesidades de desarrollo académico, físico, intelectual, emocional, espiritual y social.

- Estructurar y desarrollar permanentemente un proceso didáctico-metodológico en el aula de clase que permita al estudiante la construcción y apropiación del conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico en un 80%.
- Lograr integrar y encauzar en un 90% los esfuerzos y recursos de todos los estamentos de la comunidad educativa para generar y mantener una pedagogía de la convivencia democrática sustentada en el respeto y la defensa de los derechos humanos, la clarificación y apropiación de una ética del cuidado.
- Facilitar un proceso de formación con énfasis en gestión cultural o deportiva, o, en informática, que le permita al egresado de grado once ubicarse en el campo laboral o seguir estudios superiores con un 80% de posibilidades de éxito.
- Propiciar la organización y participación del 60% de los padres de familia y egresados en la vida institucional para el año en curso.

No obstante, al margen de las intenciones, metas institucionales, recursos económicos y materiales, instalaciones, tecnología, entre otros, es frecuente constatar la existencia de diversas dificultades que afectan la calidad de la evaluación de los aprendizajes, en propia la actividad del docente sobre su praxis y a nivel de la actuación de los estudiantes durante su escolaridad, puesto que, es notorio el bajo índice del rendimiento, la frecuente inasistencia y la deserción estudiantil, frente esto se suscitan profundas preocupaciones de orden ético y de responsabilidad.

En tanto que sus efectos condicionan inevitablemente el índice sintético de la calidad educativa (ISCE) del docente y la institución. Cabe resaltar que éste índice es la herramienta que permite evaluar de 1 a 10 el proceso educativo de los colegios, con el fin de poder determinar los planes y acciones que se deberán llevar a cabo para lograr el mejoramiento y excelencia educativa. Por supuesto, que las acciones no involucran todo el aprendizaje integral puesto que la mayoría de los docentes lo han considerado como un factor que implica mediciones meramente conceptuales de los contenidos de clases para

elevar dicho índice, sin comprender los aspectos formativos generales que mejoren la percepción de los imaginarios de los estudiantes en su formación.

Evidentemente, la exigencia en mantener dichos índices no establecen parámetros para la evaluación consensuada entre la forma sumativa y formativa, por lo que los docentes miden todos los conocimientos sin establecer relación de coexistencia entre la evaluación formativa que certifiquen el aprendizaje real, así se ha demostrado en un sondeo general a los docentes y estudiantes Olayistas, pues, los docentes manifiestan que sus mediciones son generalizadas, individualizadas y tienen mayor carácter teórico que práctico, esto significa que en las evaluaciones no se contextualizan disponiéndose de forma aislada, lo que denota un desconocimiento por parte del docente sobre la realidad e intereses de los estudiantes.

Resulta entonces, que esta forma de evaluación desmarcada del contexto crea un imaginario negativo y adverso, a este respecto Schütz y Luckmann (1977), citados por Posada (2018), aseveran que, para los estudiantes desde niños consideran que la evaluación no contribuye a la propia comprobación de sus conocimientos y progresos, sino que la percibe como una amenaza, castigo o un tormento. En este sentido se crean imaginarios adversos que conducen inevitablemente a perder el interés por obtener logros académicos.

Es preciso advertir, que los imaginarios de los estudiantes en relación a las evaluaciones son un hecho adverso y negativo, por cuanto, se observa que los estudiantes se enfrentan a las pruebas manifestando miedo, nervios y estrés que no les permite responder con seguridad a las preguntas, por efectos de un bloqueo mental, falta de memoria o un estado alterado por no poder encontrar una respuesta de aquello que estudio previamente. En tanto que, los docentes dan como razón a esta situación, a la falta de preparación, poca atención e interés a las clases.

Partiendo de estas observaciones se sobreentiende que no existe suficiente precisión para la medición y una valoración verídica del aprendizaje, que modifique la percepción de los imaginarios de los estudiantes sobre la evaluación. Dada esta condición no se favorece la autonomía en el estudio, provocando mayor desinterés del estudiante por participar activamente y un menor esfuerzo para mejorar por sí mismo sus habilidades, conocimientos y actitudes en el contexto específico que plantean las actividades en clases.

De esta manera se reconoce que en la institución no se plantean situaciones de evaluación desde una concepción cualitativa, procesual y con sentido formativo que aseguren la confiabilidad de los resultados de la evaluación determinados por los docentes para definir los aprendizajes, las actitudes y valores adquiridos integralmente por los estudiantes. Podría inferirse que tales planteamientos suponen un sesgo técnico de acto evaluativo que requiere un análisis, comprensión e intervención que proporcione alternativas de solución.

Pregunta de la Investigación

¿Cómo comprender los imaginarios que han creado los estudiantes frente a la evaluación y su relación con la evaluación formativa enmarcada en los enfoques institucionales sobre evaluación a fin de mejorar la calidad de los procesos evaluativos?

1.2 Objetivo General

Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa enmarcada en los enfoques institucionales sobre evaluación a fin de mejorar la calidad de los procesos evaluativos.

1.3 Objetivos Específicos

- Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.

- Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación.

- Tematizar a partir de los imaginarios de los estudiantes la evaluación integral de los aprendizajes.

2. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

*En los estudios cualitativos la formulación inicial de la cuestión o problema a investigar se afronta con ciertos esquemas de organización del campo de estudio, justificados desde modelos teóricos y resultados empíricos de investigación. En ella se explicita la cuestión o problema a investigar, las preguntas claves para la investigación y las hipótesis orientadoras del estudio.
(Erickson, en Wittrok, 1989, 248)*

El exhaustivo acto de revisión bibliográfica documental y digital comprende una serie de publicaciones desde artículos, tesis, libros y ponencias, los cuales constituyen la evidencia que sustenta la matriz referencial y epistemológica de los imaginarios de los estudiantes ante la evaluación de los aprendizajes. Por consiguiente, se describen los aportes de investigaciones con temas similares que orientan teórica y metodológicamente la construcción y comprensión de los fenómenos sociales concretos y más cercanos a la vida escolar y familiar.

En esta búsqueda por fundamentar el estudio se presentan la investigación de Posada (2018), *Imaginarios sociales construidos por los niños sobre la evaluación escolar*. Su propósito es comprender los imaginarios sociales que los niños del nivel de Básica Primaria de la I.E. San Juan de los Andes, en el Municipio de Andes, construyen sobre sus experiencias de evaluación en la escuela. Se basó teóricamente por autores como Durkheim (1986), los imaginarios sociales (Bachelard, 1942; Durand, 1971), Castoriadis (1986) y las representaciones sociales (Moscovici, 1979; Jodelet, 1986).

Su orientación en la metodología de estudio de tipo cualitativo y enfoque interpretativo, aporta a la investigación técnicas para el tratamiento de la información escolar, como la observación participante, las evocaciones, la expresión gráfica y la entrevista, para comprender cómo los estudiantes del nivel básica y los hallazgos relacionados de cómo construyen sus imaginarios sociales sobre la evaluación escolar, para identificar las significaciones imaginarias que construyen los estudiantes sobre

evaluación en sus categorías, los elementos característicos que influyen en ese proceso y describe la forma progresiva como los estudiantes las apropian en la escuela.

Los resultados de este antecedente son de gran valor para la investigación, pues, plantean los imaginarios sociales de evaluación que construyen los niños en la escuela, que, además, de ser un aporte a la comprensión de la naturaleza del niño, le permita al docente reflexionar sobre la práctica pedagógica y evaluativa, así como motivar a la implementación de estrategias metodológicas más efectivas y menos represivas en los procesos de enseñanza - aprendizaje.

Vale la pena destacar que las categorías emergentes recogidas en las primeras técnicas de recolección de información y la posterior triangulación que se logró hacer a través de las entrevistas, sirvieron para establecer algunas unidades de construcción de realidades de los estudiantes sobre la evaluación escolar. De aquí que se establecen hallazgos importantes para esta investigación en lo relativo a las razones que provocan la variedad de emociones, por lo que se encuentra fuerte vinculación con tensiones sobre la aprobación o reprobación de las evaluaciones, esto en gran medida, desencadenado por las reacciones familiares de la que se desprenden regaños o felicitaciones y premios o castigos. Igualmente, se observa una intensa preocupación por la promoción del grado escolar y su incidencia en el ambiente familiar, elementos significantes para considerarlos en el desarrollo investigativo.

Otra investigación de carácter importante es de Gonzáles y Otero (2017), investigadores peruanos que publicaron el artículo titulado *Imaginarios sociales en estudiantes de educación sobre la calidad de la formación investigativa*, publicado en la Revista Opción, este artículo plantea como objetivo caracterizar los imaginarios sociales de estudiantes de la carrera de educación sobre la calidad de la formación investigativa. Se resalta la concepción de "imaginario" en las investigaciones del campo educativo, considerando autores como Castoriadis (1983), Durand (1968), Baeza (2000), Berger y

Luckmann (2001), Castoriadis (1993), Santos (1996), Pintos (1995), Pintos (2004) y Pintos (2005) que son referencias relevantes en los estudios del tema mencionado.

Asimismo, el antecedente tiene aportes significativos en el recorrido metodológico de tipo cualitativo, en relación a los tipos de estrategia para la búsqueda y selección del procedimiento de la investigación, recolección de información con técnicas como son los grupos de discusión y entrevistas semi-estructuradas realizada a grupos homogéneos y una vez aplicado el instrumento de recolección de datos (cuestionario) llevar a cabo el análisis del contenido y que se consideraron claves.

Los resultados de esta investigación son de gran interés para el estudio, dado a que se han definido variables sobre los imaginarios sociales desde un proceso sistemático de recolección de datos que ha incluido la participación de los estudiantes. De acuerdo a lo expuesto en los apartados anteriores, cada uno de los conceptos asociados a la formación investigativa aporta a la discusión teórica sobre el tema. Asimismo, se presentan diferentes maneras de entender conceptos como formación investigativa, competencias y habilidades; todo ello relacionado pero que se pueden abordar de manera diferente a la hora de pensar la formación investigativa, se concluye comprender y potenciar la formación investigativa en la universidad.

En ese mismo orden de temáticas en el ámbito local se presenta la investigación Cifuentes (2015), titulada *Tras los imaginarios sociales del conflicto escolar: una mirada comprensiva de la realidad social de la escuela*, trabajo de investigación para optar el grado de Magíster en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. El propósito central de es caracterizar los imaginarios sociales sobre el conflicto escolar y las formas de abordaje del mismo utilizadas por parte de la comunidad educativa, padres de familia y docentes de ciclo II del colegio Gabriel Betancourt Mejía. Las teorías se desarrollaron en base autores como: Castoriadis (1993), Fisas (1998), Galtung (2003), Lederach (2008), entre otros.

En relación al paradigma se orientó en la investigación cualitativa con el interés particular de caracterizar los imaginarios sociales sobre el conflicto que surgen en los escenarios sociales, y que en este caso particular se refieren a la escuela. De este modo, se tomó interés en el desarrollo desde la investigación cualitativa, considerando herramientas de recolección de datos, tales como: el cuestionario grupo focal, y talleres contruidos para el trabajo de campo, con el fin de dilucidar y describir los imaginarios sociales.

Finalmente, se resalta entre las conclusiones que los imaginarios contruidos alrededor del conflicto están determinados en gran parte por los roles que ocupa cada estamento dentro de la institución. Asimismo, proporciona evidencia sobre cómo los estudiantes interpretan el conflicto como algo negativo que debe ser sancionado, pero sin embargo es naturalizado y vivido desde la cotidianidad como práctica de relacionamiento entre pares.

Para finalizar su aporte se centra en los elementos conceptuales de los imaginarios, con elementos de indagación en el contexto escolar, se encuentran elementos significativos entre el diálogo y relaciones basadas en las experiencias entre docentes, estudiantes y sus familias. Así como la secuencia en el tratamiento de la información para su descripción y posterior análisis de los resultados a través del rastreo de los imaginarios hasta su vinculación con la evaluación de los aprendizajes.

Entre otros estudios seleccionados se describe la investigación de Zúñiga y Cárdenas (2014), titulada *Instrumentos de evaluación: ¿qué piensan los estudiantes al terminar la escolaridad obligatoria?*, el propósito de este artículo es presentar reflexiones y reacciones de estudiantes respecto de los instrumentos de evaluación que les han sido aplicados durante su vida escolar, sustentado teóricamente en autores como Castillo (2003), Pimienta (2008), (Scheeren et al. (2003), Miller et al. (2013) y Biggs (2005), entre otros.

Este antecedente aportó significativamente sobre el paradigma de investigación cualitativa, que se centra en estudiar las particularidades de los fenómenos estudiados de autores como (Punch, 2009; Flick, 2010; Creswell, 2013). La técnica de muestreo de variación máxima (Flick, 2010, y Creswell, 2013) Para ello, describe el trabajo con dos grupos focales que fueron realizados a estudiantes de IV° año Medio en dos establecimientos educacionales de la región de Valparaíso, Chile, ubicado en la comuna de Quilpué (en adelante Colegio 1 = C1) y Colegio Capellan Pascal, ubicado en la comuna de Viña del Mar (en adelante Colegio 2 = C2). En cada grupo focal participó un total de 12 estudiantes. A cada estudiante fue asignada la letra E seguida de un número (Estudiante 1 = E.1, Estudiante 2 = E.2, Estudiante 3 = E.3).

Es interesante resaltar que estos resultados aportan evidencia sobre los tipos de instrumentos más valorados por los estudiantes son de corte cualitativos, pues, reconocen que les permiten demostrar más y mejor sus aprendizajes. Específicamente, señalan que les permiten demostrar y desarrollar no sólo conocimientos específicos, sino también habilidades comunicacionales orales y/o escritas, como la redacción, la exposición frente a un grupo y la creatividad, los estudiantes consideran que los instrumentos que les permiten demostrar mejor sus aprendizajes son los de desempeño.

Las investigaciones descritas se consideran importantes aportes del presente estudio, dado a que sugieren autores los cuales sirven de sustento o referentes teórico al desarrollo de los temas sobre la evaluación, en tanto que su revisión y análisis concentran elementos claves para interpretar la realidad dentro del sistema de creencias de los estudiantes como una nueva tendencia pedagógica donde los procesos académicos se viabilicen en forma permanente y constante como evidencia de la actividad crítica del estudiante con respecto al aprendizaje adquirido, así como la postura del docente frente a su desempeño como evaluador.

Asimismo, se exponen planteamientos que sugieren algunas reflexiones a considerar sobre el tema de la evaluación y los retos del quehacer psicológico de la significación de los imaginarios que construyen los estudiantes, estas posturas permiten establecer coherencia entre las acciones académicas del docente con las expectativas, experiencias y puntos de vistas que se han sido estudiados desde los imaginarios estudiantiles. Además de guiar los procesos metodológicos, en cuanto a las técnicas, instrumentos, métodos investigativos que conlleven al logro de los objetivos.

Con base en las investigaciones que anteceden las cuales soportan el desarrollo de metodologías e instrumentos con un sentido transformador, se relacionan y se comparan con el enfoque de la indagación cualitativa, a fin de ampliar la comprensión sobre la práctica de la evaluación de los aprendizajes, aportando con el estudio a identificar las significaciones imaginarias que construyen los estudiantes sobre la evaluación escolar, caracterizando y describiendo los elementos que influyen en el proceso de cómo los estudiantes lo instituyen en la evaluación escolar y enfatizando en el carácter construido de la realidad social, favoreciendo el marco contextual de la investigación.

3. MARCO DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN LA EVALUACIÓN EN COLOMBIA

Políticas y planes sólidos y coherentes son la base para construir sistemas de educación sostenibles, alcanzar los objetivos de desarrollo educativo y contribuir eficazmente al aprendizaje a lo largo de la vida.
UNESCO (2017)

Los sistemas educativos son definidos por políticas internacionales y nacionales que tienen profundas implicaciones en el campo del desarrollo del currículo, siendo parte de las reformas sustantivas en el ámbito de la gestión educativa, entre ellas las propuestas de calidad educativa, la descentralización, las asociaciones público-privadas y la autonomía de las instituciones educativas. Este hecho, exige el mejoramiento de los procesos pedagógicos, didácticos y evaluativos en todos los niveles y modalidades de la educación.

Las políticas públicas se pueden entender como las acciones que se generan en el espacio público para dar solución a los problemas sociales que políticamente se han definido como públicos, es decir, las políticas públicas son acciones y decisiones colectivas e intencionales, y por tal motivo, están enmarcadas dentro de la Constitución y las leyes nacionales. En este sentido Aguilar y Lima (2009) indican que para entender lo que son las políticas públicas se hace necesario diferenciar entre dos conceptos que, aunque son complementarios, por lo general presentan confusión: política (politics) y políticas (policies o policy en singular). La política, entonces, se entiende como las relaciones de poder, mientras que las políticas definen las acciones, decisiones y omisiones por parte de los diferentes actores involucrados en los asuntos públicos, es decir, al buen uso y práctica del poder en favor de intereses públicos.

Por su parte, la UNESCO (2017), interviene con la asistencia técnica en el análisis de las políticas educativas, el diseño de planes de desarrollo del sector educativo y la movilización de donantes para apoyar las prioridades educativas nacionales. Además, apoya el desarrollo de la capacidad institucional nacional en la formulación de políticas, el

análisis sectorial, la planificación educativa, la simulación y el diálogo sobre políticas, las proyecciones de recursos, la gestión del sector, el seguimiento y la evaluación de programas, la cooperación para el desarrollo y la coordinación de donantes.

De acuerdo a Imen, P. (2015) la política pública educativa se define como las acciones del estado en relación a las prácticas educativas que atraviesan la totalidad social, así en una primera condición de política es la orientación estatal, un ejercicio de autoridad y poder conferido a los gobiernos para reglamentar el sistema a fin de garantizar el derecho a la educación. De las políticas públicas de educación, al igual que la normatividad del sector, pretenden imponer una dinámica interna de financiación, administración y currículo, que obedezcan a los intereses de las diferentes agencias de crédito internacionales.

Al respecto es interesante los planteamientos de Turull (2010) sobre las políticas educativas, pues apunta que el diseño de las políticas debería perseguir una mejora del rendimiento académico para estimular la exigencia, el rigor y la calidad de la docencia y obtener mejores resultados académicos. De manera que contribuya a elevar significativamente el rendimiento académico de los estudiantes en un marco de mejora de la calidad docente, de la exigencia y el rigor docentes.

Es de interés destacar que las políticas educativas involucran aspectos relacionados a las directrices emanadas de la Convención Sobre los Derechos del Niño (2006), en particular se menciona el Artículo 12, Numeral 1, en el que promueve que el niño sea un sujeto oído y tomado en consideración: 37, en donde establece que:

“los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño”. (p.18)

Partiendo de las garantías del Estado, es oportuno mencionar, además, el Artículo 13 donde se establece que “el niño tendrá derecho a la libertad de “expresión”, incluyendo “la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo...” (p. 19), a la vez que, el Artículo 14, le otorga el derecho a “la libertad de pensamiento” (p.19) .Y dicha Convención le reconoce tales derechos porque concibe al niño como un ser con capacidades (a pesar de eximirlo de ciertas responsabilidades propias de la adultez) para sentir, pensar, expresar y obrar en múltiples actividades de la vida acordes con su edad y condición y siempre en pro de su bienestar físico, psicológico, social e intelectual.

En el mismo orden de argumentaciones, la Convención Sobre los Derechos del Niño (2006), concede especial atención a garantizar el derecho del niño a la educación – Artículo 28 y conmina a los Estados Partes para que hagan todo lo posible por

“promover el acceso gratuito al sistema educativo, reducir las tasas de deserción escolar, fomentar el “acceso a los conocimientos técnicos y a los métodos modernos de enseñanza” y velar “porque la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño...” (p. 29).

Asimismo, se promueve desde la UNICEF (2006) en su documento sobre Convención de los Derechos del Niño en los derechos de la Educación, en el artículo 28, numeral 1:

“Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular: a) Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos; b) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas

tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad; c) Hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados; d) Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas; e) Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar” (p.22).

Seguidamente la UNESCO (2008), publica un documento que expone el marco conceptual de la educación sobre los derechos, y denota que el aprendizaje y la evaluación basados en los derechos humanos promueve los cambios de modelos tradicionales de escolarización que no dejan espacios para la participación y socialización de ideas y los perciben a los niños y jóvenes como destinatarios pasivos. Por tanto, demanda de las instituciones gubernamentales que se planteen modelos educativos centrados en la autonomía de los niños y los jóvenes, reconociendo la condición de agentes activos a su propio aprendizaje.

Justamente la enseñanza y el aprendizaje profusamente deben intervenir diversas metodologías interactivas para crear entornos estimulantes y participativos. En lugar de limitarse a transmitir saberes, los docentes deben reforzar las oportunidades de aprendizaje que faciliten la participación y evitar convertirse en espacios hostiles para los jóvenes que limitan su óptimo desarrollo de las capacidades intelectuales.

Amén de contemplar las políticas educativas internacionales y nacionales en Colombia en el año 2015, se expidió la Ley 1753, denominada Ley del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 "Todos por un nuevo país", la cual tiene como objetivo construir una Colombia en paz, equitativa y educada. Promoviendo el desarrollo, se convierte en el instrumento orientador de la acción del Estado, resulta significativo que por primera vez,

desde la expedición de la Constitución de 1991, este instrumento tenga dentro de sus principales pilares a la educación como gran referente de acción para un gobierno.

En Colombia la educación se define como un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. De aquí que la Constitución Política se dan las notas fundamentales de la naturaleza del servicio educativo. De manera que corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección respecto del servicio educativo con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos.

De acuerdo a la Ley General de Educación (1994) se dio paso a una evaluación formativa, integral y cualitativa, más centrada en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes que en los contenidos de la enseñanza, teniendo como marco las competencias, haciendo que el proceso en el aula cobre un sentido distinto. Reglamentada la ley por decretos como el 1860 de 1994, el 230 y el 3055 de 2002 se propició un cambio importante en las prácticas pedagógicas, al establecer la autonomía curricular de las instituciones mediante la definición de su Proyecto Educativo Institucional.

Particularmente el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2008), ente rector de la política educativa en Colombia, durante los años sesenta, setenta y parte de los ochenta, el país contaba con un currículo preestablecido y se emprendían procesos evaluativos de orden netamente cuantitativo. Las políticas de evaluación y promoción de estudiantes giraron en torno a la definición de promedios sumativos de calificaciones, en escala numérica de 1 a 5 para la básica primaria y de 1 a 10 para la secundaria y media; y al finalizar el año escolar se reportaban sumatorias de resultados parciales de logros alcanzados por los estudiantes en los distintos períodos académicos.

Para Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano (2017, p. 11), la práctica evaluativa se establece “siguiendo unos usos, que cumple múltiples funciones, que se apoya en ideas y

corrientes, y que depende de unas condiciones políticas, legales, institucionales, pedagógicas, éticas, curriculares y didácticas”. Es por ello que se determina en un marco normativo del contexto social cultural e histórica, de modo, que se consideran todos estos elementos puntuales para la orientación de una práctica pedagógica con ideales epistemológicos, ontológicos y psicológicos.

La situación de aprendizaje está supeditada a la aprobación acumulativa de calificaciones por lo que el estudiante a través de pruebas su promoción. En tal sentido, se observa una educación orientada por modelos pedagógicos tradicionales, frente a estos modelos Díez (2018) señala que la evaluación supone aprender a trabajar con la “pedagogía del error”, donde el error se convierte en una oportunidad de aprendizaje y no en una ocasión para ser sancionado o calificado negativamente.

Se conciba, al proceso de evaluación desde la misma noción de competencia y lo que ésta implica en términos de desempeños y de concreción de esos desempeños en evidencias palpables; ver en creaciones, manifestaciones y asuntos tangibles las mejoras que se van teniendo a lo largo del proceso y poder emprender instancias de análisis, desde allí, de los aprendizajes.

El Ministerio de Educación Nacional en Colombia, desde la política de educación de calidad (2011) y bajo la Dirección de Calidad del Viceministerio de preescolar, básica y Media plantea que educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz, con una educación que genere oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país.

Lógicamente lo anterior define la política de calidad educativa para lograr los siguientes objetivos estratégicos:

- Brindar educación inicial de calidad en el marco de una atención integral a la primera infancia.
- Mejorar la calidad de la educación en todos los niveles.
- Disminuir las brechas en acceso y permanencia entre población rural – urbana, poblaciones diversas, vulnerables y por regiones.
- Educar con pertinencia e incorporar innovación en la educación.
- Fortalecer la gestión del sector educativo para ser modelo de eficiencia y transparencia.

Con base en lo planteado el Ministerio de Educación (MEN) (2008), publica un documento denominado Guía 34 o Guía de Mejoramiento Institucional, “De la autoevaluación al plan de mejoramiento”. Es una más de una serie de casi sesenta “guías” o documentos que ha publicado este Ministerio sobre diversos aspectos relacionados con la educación, como la gestión del riesgo, la educación inicial, la convivencia escolar, los estándares básicos de competencias y otras orientaciones que tienen que ver con la administración de establecimientos educativos.

En efecto el desde Ministerio de Educación Nacional se crean, diseñan y difunden los instrumentos e iniciativas de política, así como evaluar los avances que se logren en la materia, para efectos de que la educación se convierta en un medio indispensable para realizar otros derechos, en el entendido que la educación, como derecho del ámbito de la autonomía de la persona, es el principal medio que permite a menores y a adultos.

En torno a los articulados de los diferentes organismos que dictan pautas para el establecimiento de políticas educativas que garanticen la calidad educativa desde el centro de interés de los estudiantes para desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades, y prepararlo para una vida

responsable en una sociedad libre, construyendo valores de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y étnica.

Justamente los planteamientos que se conjugan en la política evaluativa colombiana pretenden fijar una cultura de evaluación con juicios de resultados legítimos con base científica y de credibilidad, que a su vez debe considerar una formación para la vida. Este hecho se contradice, dado a que se continúan las prácticas evaluativas a través de pruebas estandarizadas que solo miden competencias, de esta forma los resultados son homogéneos y no dejan espacios para demostrar las actitudes y los pensamientos realmente libres dejando sesgos culturales evidentes, los cuales proporcionan resultados circunstanciales y no reales del verdadero aprendizaje.

3.1. Cuestionando las políticas de la OCDE y el Fondo Monetario Internacional en el modelo educativo colombiano

A partir de los años 80, de acuerdo a Tiogson (2005), los gobiernos del mundo empiezan a cuestionar seriamente la capacidad de las instituciones públicas de educación para enfrentar los nuevos retos de las sociedades capitalistas del mundo. Es una reacción de los gobiernos guiados por los conceptos de organismos internacionales, que permite el auge de nuevas reformas que implican, la adopción de modelos de rendición de cuentas, la racionalización del gasto público en educación y el protagonismo del capital privado para proporcionar el servicio educativo.

La OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico), nace en 1961 cuando reemplaza oficialmente a la OEEC (Organización para la Cooperación Económica Europea según sus siglas en inglés) y tiene su sede en París, su función, según Leibfried y Martens (2009, p 2) es la de “fortalecer y consolidar la economía de mercado y el libre comercio en sus estados miembros”. De tal manera que la OCDE constituye un foro

único, un centro de conocimientos para la recopilación de datos y el análisis, el intercambio de experiencias y de buenas prácticas, asesorando en materia de políticas públicas y en el establecimiento de estándares y normas a nivel mundial en ámbitos que van desde la mejora del desempeño económico y la creación de empleo al fomento de una educación eficaz o la lucha contra la evasión fiscal internacional.

De acuerdo con Esquivel (2008), la OCDE se ha determinado que la función de toda evaluación es comprobar conocimiento, buscar la excelencia y el aseguramiento de la calidad en la formación académica. También es importante que la relación del alumno con su profesor se lleve en los mejores términos ya que tiene una fuerte influencia en el desempeño de ambos. Considerar que la percepción del estudiante, en particular hacia la evaluación que le otorgó el profesor, y en general hacia su desempeño, se modificó positivamente principalmente debido a la práctica de un esquema claro, donde se permite la posibilidad de estar en contacto con el profesor.

Se podría decir que se planteó una estrategia denominada estandarización o cuantificación del conocimiento, cuya intención es la de medir el desempeño académico de los países, con el fin de estimular la competitividad entre los sistemas educativos del planeta. De este modo plantean modelos de evaluación centrados en la medición estandarizada es preciso referirse a UNESCO (2013), donde se señala que en América Latina se aplican pruebas nacionales estandarizadas en Colombia, Costa Rica, Guatemala, México, Nicaragua, Paraguay, Perú y República Dominicana, en algunos casos de naturaleza censal y en otros muestrales. De estos casos sólo Costa Rica, Nicaragua y Paraguay no hacen públicos los resultados.

No obstante, en Colombia, las pruebas PISA, gozan de una alta credibilidad y a través de sus resultados, el gobierno mide y establece cual es el grado de competitividad del capital humano formado por las instituciones de educación públicas y privadas. Desde

el año 2006, Colombia ha puesto a prueba las competencias de sus estudiantes con resultados desalentadores.

En definitiva, la política que promueven las pruebas PISA en el contexto mundial, claramente, el principio de universalización de la educación, que no es otra cosa que el auge de instituciones privadas de educación básica y media, junto con instituciones de educación superior, cuya búsqueda de potenciales clientes parte de exigencias de admisión, a través de pruebas que examinan los niveles de competencias en diversas áreas del conocimiento, de manera que se impone como dinámica educativa. Por ello se han establecido estrategias denominada estandarización o cuantificación del conocimiento, cuya intención es medir el desempeño académico de los países con el fin de estimular la competitividad del sistema educativo colombiano.

En lo relativo a esta política de la evaluación del aprendizaje desde el punto de vista de la participación nacional o internacional como las pruebas PISA, Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano (2017), señalan que la evaluación desde la perspectiva formativa, no debe ser solo un acto “rendir cuentas al gobierno sobre lo que ha invertido en educación, ni mucho menos demostrarles a los organismos internacionales” (p.34). En todo caso debería considerarse en las reformas educativas los propósitos de instituir la educación con valores democráticos de paz y convivencia.

En la misma línea de cuestionamientos, Díez (2018) ha señalado que con la presión de los organismos económicos internacionales como la OCDE, que insiste reiteradamente en hacer rankings de centros educativos, de regiones y de países para publicar los resultados obtenidos, como si de una liga de fútbol se tratara. Los centros educativos, pero también los países, se ven presionados para situarse en los puestos superiores de ese ranking, ser los que mejores resultados obtienen en esos exámenes estandarizados.

Por consiguiente, los basamentos de una educación para certificar los aprendizajes con cifras y escalamientos que consideran las competencias alcanzadas no brindan

oportunidades educativas por igual a todos los estudiantes, solo modelan a ciudadanos competitivos dividiendo a los grupos, estudiantes en los que logran éxito y los que fracasan, situación que indudablemente crea discriminación para el acceso a estudiar.

El aspecto positivo de esta política es que incentiva, la construcción de instituciones de educación básica, media y superior de carácter privado, al mismo tiempo que impulsa su institucionalización. Eliminando los fondos públicos de financiación, se logra abrir un espacio considerable para los capitales privados quienes, tendrán la posibilidad de competir por la prestación del servicio educativo, siguiendo las reglas del libre mercado, ajustando costos y promoviendo la competitividad entre instituciones.

Ciertamente junto a estas políticas de carácter predominantemente económico, según Flórez (2016), se desarrollan de forma simultánea, planes de estandarización que promueven la medición de competencias educativas y la eficiencia administrativa de las instituciones. En el aspecto pedagógico, las reformas curriculares comparten comunes denominadores como la irrupción de conocimientos prácticos y el desprendimiento de fundamentos teóricos y humanísticos.

De tal modo que la influencia de organizaciones internacionales en la formulación de la política educativa mundial, obedece en igual medida, al influjo que tienen sobre la economía de los países del mundo. Así se entiende que la política pública de educación en Colombia y está marcada por una fuerte corriente que tiene relación con las nuevas formas de llevar a cabo la gerencia, que se ha inscrito en los ordenamientos jurídicos que la regulan y que, hasta el momento, no ha mostrado los mejores resultados, dado a que constantemente las reformas curriculares responden a modelos foráneos y que se ajustan a una economía de mercado propia de los países desarrollados.

Entre otros aspectos es necesario considerar que la evaluación bajo criterios estrictos que consideran de forma global las competencias que desarrollan los estudiantes son responsables del marco de creencias en contra las formas de evaluación que crean los

estudiantes en sus esquemas mentales y en muchos casos van formando actitudes adversas que no motivan al estudiantes a mejorar sus competencias, por el contrario, se hacen indiferentes a los procesos evaluativos de las pruebas nacionales e internacionales.

3.2. Decretos que fundamentan las políticas en la institución educativa

Si bien es sabido en la Constitución se establece que la educación es un derecho de la persona, como un servicio público que tiene una función social, y que corresponde al Estado regular y ejercer la inspección y vigilancia del servicio educativo, con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. También se indica que se debe garantizar el cubrimiento del servicio y asegurar las condiciones necesarias para acceder y permanecer en el sistema educativa, así como se confiere autonomía a las instituciones para establecer su currículo, plan de estudios y sistemas de evaluación.

La garantía de la autonomía institucional para la definición de los criterios de evaluación y promoción, en cuanto a la autonomía, se vuelven sobre este principio de orden curricular definido desde la ley 115 (1994), y en materia de definición de criterios de evaluación y promoción se le entrega al establecimiento educativo la libertad de definir como evaluar, con qué criterios valorar y como definir la promoción de los estudiantes de un grado a otro.

A partir del Decreto 1860 de 1994, que reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Importante porque estructura en forma más detallada los elementos esenciales en la administración y gestión de los establecimientos de formación básica y media, en temas tales como las responsabilidades en la prestación del servicio educativo, la organización de la educación formal, la

implementación del proyecto educativo institucional, el gobierno escolar, las orientaciones curriculares, la evaluación y promoción de estudiantes y el calendario escolar.

Más adelante en el Decreto 1290 del 2009, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Principalmente se ha determinado como política educativa a la evaluación del aprendizaje desde el punto de vista externo e interno. De manera externa se participa internacionalmente en las pruebas PISA e internamente se realizan las pruebas SABER, por el otro lado las pruebas internas son las propias formas de evaluación que se realizan a nivel institucional. En este sentido los centros educativos se les confieren autonomía para definir y estructurar sus sistemas de evaluación, así como también son responsables de elaborar sus propios planes de estudio y modelo curricular.

Desde el Artículo 1, se establece la evaluación de los estudiantes, en donde se determina que la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se realiza en los siguientes ámbitos:

1. Internacional. El Estado promoverá la participación de los estudiantes del país en pruebas que se den cuenta de la calidad de la educación frente a estándares internacionales.

2. Nacional. El Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, realizarán pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos. Las pruebas nacionales que se aplican al finalizar el grado undécimo permiten, además, el acceso de los estudiantes a la educación superior.

3. Institucional. La evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes.

Seguidamente, en el artículo 2 se plantean los propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes. Son propósitos de la evaluación de los estudiantes en el ámbito institucional:

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

Es importante también hacer mención del artículo 4, en que se define el sistema institucional de evaluación de los estudiantes. En este sentido, la evaluación institucional de los estudiantes forma parte del proyecto educativo institucional que reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media, donde se determinan:

1. Los criterios de evaluación y promoción.
2. La escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional.
3. Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes.
4. Las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar.
5. Los procesos de autoevaluación de los estudiantes.

6. Las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.

7. Las acciones para garantizar que los directivos docentes y docentes del establecimiento educativo cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el sistema institucional de evaluación.

8. La periodicidad de entrega de informes a los padres de familia.

9. La estructura de los informes de los estudiantes, para que sean claros, comprensibles y den información integral del avance en la formación.

10. Las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción.

11. Los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del sistema institucional de evaluación de los estudiantes.

3.2.1. Criterios de Evaluación del sistema institucional de evaluación (SIEE)

Los criterios de evaluación de acuerdo al **sistema institucional de evaluación (SIEE)**, de Colegio Enrique Olaya Herrera, son los siguientes:

- Los estándares nacionales básicos de competencias en las Áreas Obligatorias y fundamentales y contempladas en las intensificaciones y especialidades del PEI.
- Los logros de la institución en las dimensiones comunicativa, ética, corporal, espiritual, afectiva, estética, social y cognitiva, teniendo en cuenta el proceso por el cual se llegó a ese logro.
- El avance en las competencias ciudadanas y el desempeño participativo en la construcción de comunidad educativa.
- La asistencia y participación del estudiante en las actividades curriculares y extracurriculares.

- La evaluación no es una herramienta de poder que ponga a los estudiantes en situación de indefensión con respecto al maestro. No se recurrirá a la evaluación para mantener disciplina, infundir temor o discriminar estudiantes.

El SIEE se fundamenta en los siguientes criterios:

- La Evaluación debe ser permanente: los procesos y actividades que la conforman deben estar presentes a lo largo de todo el período académico.
- La Evaluación debe ser sistemática: cada proceso y actividad de evaluación implicará la recolección de evidencias, el registro permanente de la información recogida y la identificación y registro de avances y dificultades identificadas en los aprendizajes de los estudiantes.
- La Evaluación será acumulativa: produce, al término del año escolar una valoración definitiva en la que se reflejen todos los procesos y actividades realizadas ordinariamente durante cada período y el año lectivo.
- La Evaluación debe ser objetiva: compuesta por procedimientos que valoren el real desempeño del estudiante.
- La Evaluación debe ser formativa: retroalimenta el proceso de formación del estudiante y refuerza la estrategia de aprender a aprender, con miras a buscar el mejoramiento permanente de los aprendizajes de los estudiantes, las estrategias utilizadas por los maestros, así como la toma de conciencia del proceso de evaluación por parte de los estudiantes.

Para la evaluación del desempeño del estudiante se debe tener en cuenta:

- Logros y desempeños. Se evalúa al estudiante de acuerdo con los logros y desempeños establecidos en los niveles de las matrices de valoración elaboradas para cada periodo académico.
- Evaluación acumulativa del periodo. Es una prueba escrita de conocimientos que se aplicará a los estudiantes de todos los grados y abarca los contenidos abordados. De Tercero a Undécimo esta evaluación tendrá un valor del 25% del total del periodo.
- Actividades de apoyo. Son estrategias pedagógicas implementadas por el Colegio para que el estudiante supere las dificultades académicas. Se ejecutarán durante el periodo académico a medida que se avance en el proceso evaluativo.

El estudiante debe desarrollar todas las actividades de apoyo programadas y asistir puntualmente a las asesorías en los horarios extracurriculares establecidos. La programación de las actividades de apoyo y los resultados de las mismas se informarán a los padres de familia. Cuando el estudiante no entregue las actividades de apoyo y/o no asista a las asesorías, se dejará un registro en el proceso formativo.

De acuerdo a las estrategias de evaluación se consideran que establecen relación con un conjunto de procedimientos organizados entre las que se pueden mencionar las técnicas valorativas y las actividades evaluativas, cada una con sus procedimientos y actividades. Así como también las estrategias de evaluación de los aprendizajes, que permiten la recirculación de la información y su relación con el aprendizaje memorístico, integradas de la siguiente manera:

- Estrategias de elaboración que valoren con el aprendizaje significativo
- Estrategias de organización que permitan valorar la capacidad de reorganizar la información
- Estrategias de recuperación que permitan almacenar información

En este punto es interesante mencionar que la evaluación del saber desde el conocimiento cognoscitivo plantea los siguientes elementos a considerar:

- Saber conocer: valora la capacidad de comprensión y atención del estudiante, y las técnicas de aplicación se determinan mediante la definición de un concepto, la exposición de un tema, la solución de un problema y las relaciones entre los conceptos
- Saber hacer: integra la creatividad y las habilidades, que pueden ser evaluadas a través de las técnicas como elaboración de maquetas o presentaciones de exposiciones.
- Saber ser y convivir: en estas se examinan las acciones del estudiantes a través de cuestionarios y/o escalas de valoración institucional.

En virtud, de los requerimientos del decreto, se articulan con programas de fortalecimiento de la praxis docente, donde en cada establecimientos educativos son focalizados para la participación y desarrollan actividades como, acompañamiento en Aula, donde se promueven espacios de trabajo conjunto entre el tutor y el docente para apoyar el mejoramiento de prácticas de enseñanza con base en la observación el análisis y la retroalimentación positiva del docente; y sesiones de trabajo situado, en donde se crean espacio de formación en grupo para los docentes, cuyo objetivo es brindar espacios para vivenciar estrategias pedagógicas y didácticas que promueven el mejoramiento de sus prácticas de aula.

Estas propuestas de políticas educativas contribuyen a corto y largo plazo, a reconocer la importancia de los procesos transparentes, participativos y responsables, así como de una colaboración de amplia base, tanto en todos los sectores del gobierno como en la sociedad en general. Siendo instrumentos centrados en la necesidad de métodos inteligentes y constructivos de evaluación y supervisión de la labor desarrollada por los niños, que tomen en cuenta sus distintas capacidades y no discriminen negativamente a los que tienen necesidades de aprendizaje especiales.

En el Artículo 5 se plantea la escala de valoración nacional, en cada de caso del establecimiento educativo definirá y adoptará su escala de valoración de los desempeños de los estudiantes en su sistema de evaluación para facilitar la movilidad de los estudiantes

entre establecimientos educativos cada escala deberá expresar su equivalencia con la escala de valoración nacional: Desempeño Superior, Desempeño Alto, Desempeño Básico y Desempeño Bajo.

Desempeño Superior

Sobresale por poseer un desempeño EFICIENTE en el área.

- Domina eficientemente las competencias del área planeadas.
- Alcanza todos los logros propuestos, sin dificultades de aprendizaje.
- Alcanza el 90% como mínimo de los logros propuestos para el área.
- Desarrolla actividades curriculares que exceden las exigencias esperadas.
- Manifiesta sentido de pertenencia institucional.
- Presenta excelente desempeño en su comportamiento y relaciones interpersonales acordes con la filosofía y manual de convivencia.
- Participa en las actividades curriculares y extracurriculares programadas por la institución.
- Valora y promueve autónomamente su propio desarrollo.
- No tiene fallas, y aún teniéndolas, presenta excusas justificadas sin que su proceso de aprendizaje se vea afectado.

Desempeño Alto

Supera los desempeños necesarios para el área en forma eficaz.

- Domina acertadamente las competencias del área planeadas.
- Alcanza el 80% como mínimo de los logros propuestos.
- Tiene faltas de asistencia justificadas.
- Cuando incumple normas del manual de convivencia, reconoce sus actitudes y supera sus dificultades.

- Participa y cumple con la totalidad de actividades programadas dentro del proceso de desarrollo del área..
- Mantiene un ritmo de trabajo satisfactorio.
- Desarrolla actividades curriculares específicas
- Tiene sentido de pertenencia por la institución

Desempeño Básico

Desarrolla los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales establecidas en el plan de estudios.

- Alcanza las competencias mínimas del área planeadas.
- Alcanza como mínimo el 60% de los logros propuestos, con actividades de superación y refuerzo dentro del período académico.
- Incumple normas del manual de convivencia, las reconoce y supera sus dificultades.
- Manifiesta sentido de pertenencia institucional.
- Presenta ausencias justificadas e injustificadas
- No presenta trabajos en la fecha acordada y falta presentación en los mismos
- Tiene algunas actividades que superó pero no en su totalidad

Desempeño Bajo

El estudiante no supera los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales establecidas en el plan de estudios.

- Falta dominio de las competencias del área planeadas.
- No alcanza el 60% de los logros propuestos en las áreas.
- Presenta dificultades académicas y de comportamiento en contravención con el manual de convivencia, no reconoce ni demuestra interés ni compromiso por superarlas.

- No desarrolla el mínimo de actividades curriculares requeridas para la promoción.
- No manifiesta un sentido de pertenencia institucional.

Aunque las políticas educativas a nivel nacional están ancladas a lineamientos de políticas internacionales que intentan promover la calidad educativa por medio de la eficacia y eficiencia que no deslumbra una evaluación formativa en el aula, lo cual a repercutido, en gran medida, en la forma en la cual el docente realiza la evaluación en el aula, obteniendo como resultado una evaluación cuantificable, de medición, sancionatoria que no permite la reflexión personal y colectiva que conlleve a un aprendizaje significativo.

4. COMPRENSIÓN EPISTEMOLÓGICA SOBRE LOS IMAGINARIOS DE LOS ESTUDIANTES

*"Fueran cuales fueren los significados con que se concebía la imaginación –como una fantasía opuesta al juicio maduro, o bien como la vena fantástica de los pobres melancólicos– nunca hubo dudas acerca de su índole perniciosa y la educación procuraba desarraigarla"
(Zolla 1968.p.50).*

En el transcurrir histórico, la imaginación ha cobrado parte de las acciones humanas a fin de darle significación a través del sistema de valores, creencias y normas. Este poder creador del hombre se ha convertido en un elemento controversial de la sociedad para definir los paradigmas que la rigen en el devenir del tiempo, pues, la naturaleza de lo imaginario y lo real se suele confundir en la mente de cada persona, dado a lo complejo del hecho crea una matriz crítica que eventualmente no permite abordar concertadamente los fenómenos que atraviesan las sociedades.

Cornelius Castoriadis (1988) establece que los imaginarios tienen relación con el alma y ésta “no puede pensar sin fantasmas”. Esto significa que el cerebro de cada ser humano elabora imágenes mentales en los procesos de conocer, pero también en los procesos de construir representaciones que no necesariamente corresponden con situaciones físicas externas.

Basándose en estos planteamientos Cornelius Castoriadis (1975, p. 253-254), publica la primera edición del texto “El imaginario social instituyente”, donde se plantea que la historia es imposible e inconcebible fuera de la imaginación productiva o creadora.

Del núcleo central de estas aseveraciones Castoriadis (1996), (2013, p. 12) infunda el concepto de imaginario desde su perspectiva social, donde considera que “lo imaginario no es imagen de, sino es creación incesante y esencialmente indeterminada de

figuras/formas/imágenes". De una manera más amplia señala, que los imaginarios son formaciones significativas, ni reflejos de la realidad ni estrictamente funcionales, lo que remiten a imágenes o son metáforas con un alto contenido de visualización y de imaginación.

Los imaginarios, desde la perspectiva del autor citado, están compuestos por dos elementos: el significante y el significado. El primero es la representación objetual de la cosa que se muestra como es y, el segundo, es la definición de éste, que puede trascender al objeto que puede ser mediato o inmediato. El imaginario solo existe si le representa y se configura por una red de individuos que de ellos informan. Las operaciones lógicas o físicas en las que se relacionan están siempre bajo la influencia de las significaciones imaginarias sociales; por ejemplo, al hablar de un "objeto" es una significación imaginaria social, es un instrumento.

Por supuesto que el contexto histórico y social de cada persona son marcos esenciales de referencias para crear estas imágenes mentales de la realidad que se vive o que han sido vividas en un momento determinado. De modo que la fuerte influencia del colectivo en que se desenvuelven los sujetos, aunado al poder de penetración social de los medios tecnológicos y de comunicación configura elementos divergentes para la percepción de la realidad, modificando los procesos mentales sobre todo lo que se piensa.

En virtud a lo antes expuesto, se han desarrollado varias teorías que explican los mensajes e interpretaciones de los medios y su influencia sobre las personas y grupos: Teoría del cultivo (1978); Teoría de la tematización (2000), Teoría del clima de opinión y la espiral del silencio (1977), entre otros, nos aproximamos a la "Teoría del Imaginario colectivo" desde los aportes de la Teoría del imaginario Social de Castoriadis (2002).

Bajo el enfoque que concibe Castoriadis (2002, p.95), se busca caracterizar "lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes, cuando se refiere a la construcción de los entramados de significaciones que naciendo al

interior de los grupos sociales contribuyen a la construcción de lo individual y lo social". Esto significa que los estudiantes pueden evidenciar las maneras de explicar los docentes o de explicarse a sí mismos, así van develando como se han instituido, y a la vez se han convertido en instituyentes no solo de los mismos sujetos, sino también de sus actividades educativas.

En la secuencia epistemológica del autor mencionado anteriormente, Silva (2000), plantea que los imaginarios se pueden acotar teniendo en cuenta tres aspectos: a) Lo imaginario asociado a la preganancia simbólica de lenguaje, b) Lo imaginario como inscripción psíquica y en la perspectiva de una lógica inconsistente, y, c) lo imaginario en cuanto a la construcción social de la realidad, establece relaciones de lo imaginario con el lenguaje, la lógica y el contexto.

Al respecto conviene decir que lo imaginario se ubica en una dimensión psíquica como una forma semántica para tratar de explicar la subjetividad humana y en la perspectiva de una lógica inconsistente. Entendiéndose que la psiquis tiene esa capacidad de crear representaciones, deseos y afectos, para disponer de unos significantes individuales y/o colectivos, que le permiten hacer de las imágenes. Por tanto, realizar un estudio en estos términos implicaba abordar algunas categorías que sin ser empíricas constituyen mundos simbólicos objetivos como manifestación de estas subjetividades histórico-sociales.

En mismo orden de ideas Pintos (1999, p. 5), enfatiza el carácter social como "esquemas, construidos socialmente, que nos permiten percibir algo como real, explicarlo e intervenir operativamente en lo que en cada sistema social se considere como realidad". Es decir, las imágenes son asumidas de la mediación entre lo que se asume como realidad y lo que se percibe, acepta o reconoce de esa relación, hecho que evidencia que los imaginarios reflejan contenidos de la realidad y con ello regulan de algún modo las formas de comportamientos. Así, el autor distingue aspectos característicos de los esquemas, a

los que denominan; a) esquemas socialmente contruidos, b) los esquemas que permiten percibir, explicar e intervenir, y c) los esquemas que, en cada sistema social diferenciado, se tenga por realidad.

Por otra parte, Alvarado (2016) revela el origen ontológico de lo imaginario en lo histórico hasta llegar a convertirse en una especie de institución, en la cual los individuos y las cosas mantienen siempre una identidad como resultado de un conjunto de significaciones imaginarias. La forma como se organizan los imaginarios sociales siempre tiene un punto de partida: la psiquis y se definen siempre a partir de lo social, que se construye social e históricamente, constituyendo un cúmulo de emociones que regulan los comportamientos y las actitudes de los individuos.

Por ello la secuencia del proceso imaginario, como se observa engendra visiones del mundo consciente e inconsciente que, para entenderlo, de acuerdo a Castoriadis (2002), se podría ejemplificar, las religiones en aspectos de la fe cristiana en sus acepciones de ser amado por Dios o salvado por él y sobre todo afectos particulares de los griegos o romano clásico, chino o japonés. En este sentido, siendo cada individuo un producto de su sociedad en cual forma parte su historia y realidades se crea un pensamiento de la confluencia del todo social, así los imaginarios de cada persona se van individualizando dentro su entorno más cercano y por supuesto de su ambiente familiar.

Sin duda el entorno es el principal factor que marca la significación de los imaginarios, así observamos en los estudiantes su disposición, actitud y valores que crean su sistema de creencias en relación a su proceso educativo, determinando su caracterización individual junto a su memoria histórica que exterioriza en su cotidianidad, influenciado directamente por su entorno social y familiar que se alimenta de la memoria colectiva.

En consecuencia, el imaginario va a permitir que desde la escuela cada sociedad y cada cultura construyan su red de significaciones para interpretar y explicar el mundo como

una totalidad. A modo de analogía, la pretensión de describir los imaginarios de los estudiantes y sus interacciones generan, permanentemente, referentes simbólicos comunes, los cuales están compuestos por sujetos en crecimiento, no sólo físico, sino emocional e intelectual, siendo la base contextual para recrear todo el proceso mental que se demuestra en su comportamiento y actitud frente a las actividades escolares.

En otras palabras, Posada (2018), reconoce que a pesar de ser el imaginario social un concepto tan complejo epistemológicamente, interesa saber de qué manera los niños logran “percibir”, “explicar” e “intervenir” la noción de evaluación como experiencia escolar, que seguramente surge por primera vez en el hogar y se consolida luego en la escuela y en su vida socioeducativa, se interviene a partir de cómo se comparten esos saberes y cómo los expresan. En este proceso se engendra una sistemática que se plantea hacia la exploración y reconstrucción de significados como parte de acervos de conocimiento instituidos socialmente; asimismo, dentro de los principales resultados.

De tal manera que, si se parte del imaginario que los estudiantes con relación a la escuela, el entorno del aula y sus implicaciones en la evaluación, se generaliza en el hecho de asistir, socializar y aprobar las materias, más que aprender para poner en prácticas sus conocimientos para la vida cotidiana y el futuro laboral. Por ende, el estudio de los imaginarios puede establecer un apoyo al proceso de aprendizaje más allá del aula, conociendo los significados que el estudiante tiene de su actuación y sus relaciones con el docente y su grupo.

Por otro lado, el contexto que se crea en el imaginario del estudiante con respecto a las evaluaciones sea de tipo oral o escrita representan un cúmulo de conflictos internos que generan angustia, estrés y nervios, sensaciones que inevitablemente conducen a bloqueos, inconsistencias en las respuestas, olvido de los temas, dudas, entre otras adversidades que impiden al estudiante responder adecuadamente a las evaluaciones y por ello, se forma imaginarios contraproducentes con respecto a las evaluaciones.

Así la teoría de lo imaginario transmite la necesidad de precisar en elementos fundamentales en la condición del sujeto en edad escolar, por cuanto la conducta social no se restringe a su empirismo, sino a su matriz, su función y sus efectos en un mundo de relaciones y divergencias. Es menester, entonces, considerar los principios teóricos planteados como aporte a un emergente corpus que se acopla a las necesidades de sociales de lo imaginario, pues esto comienza con la redefinición de un objeto que dé cuenta de los problemas conceptuales para que desde la escuela se pueda comprender e intervenir adecuadamente durante la evaluación como proceso natural de las experiencias de aprendizaje, conociendo el potencial creativo de los imaginarios, que devela necesidades específicas y la oportunidad de plantear nuevas posibilidades para transformar la realidad de los estudiantes.

Ante todo lo expuesto, se comprende que los imaginarios se forman en la mente de cada individuo de forma ficticia, irreal, o supuesto, relacionado a su ingenio o experiencia, en caso de los estudiantes, se crea una construcción mental sobre todo lo vivido al enfrentarse a las evaluaciones, considerando su ser subjetivo y objetivo, que lo lleva a formar una idea o supuesto de lo que sucederá al presentar una evaluación, por consiguiente, el reconocimiento de la visión imaginaria, favorece la relación de lo que piensa y sienten los estudiantes para apoyar los procesos de aprendizaje. En este sentido, el imaginario va a permitir a los docentes establecer la red de significaciones, emociones negativas (temores, angustias, aversiones) o emociones positivas (afinidad, interés, confianza) para interpretar y explicar la idea al momento de diseñar las evaluaciones.

En el plano evaluativo, se conciben ideas sobre la evaluación relacionadas con una actividad complicada, obligatoria, autoritarias y poco participativa, esto evidentemente bajo posturas tradicionales que hacen ver al estudiante ajeno al proceso de evaluación. De aquí que la proyección de los imaginarios de los estudiantes antes y durante la evaluación integra en el proceso educativo la clave para el logro de objetivos comunes de los docentes-

estudiantes engendrado de sus actividades, experiencias y el acontecer diario en el aula, que mantienen el dinamismo de las clases. Estos aspectos resultan más significativos desde una perspectiva transformadora, pues, crean mayor compromiso hacia el estudio que sin duda mejora los resultados de las evaluaciones.

Teniendo en cuenta la tesis de Castoriadis, el vínculo entre el individuo y la sociedad desde lo imaginario se articula a partir de las significaciones imaginarias, considerando el riesgo de constituirse en un vínculo destructivo como los totalitarismos (evaluación instituida, sumatoria) o puede darse un vínculo constructivo (evaluación instituyente, evaluación formativa) Castoriadis hace énfasis en que lo instituido y lo instituyente se acompañan, el origen de las significaciones imaginarias deviene de la praxis social (valores, normas, mitos, lenguaje, dioses, nación, partido, religión, escuela, estado) que responde a las creaciones sociales de los individuos. La relación del individuo con la sociedad se da como producto de lo imaginario instituido (imaginación inactiva) el vínculo responde a una continua repetición de lo establecido, si el vínculo se origina de lo imaginario instituyente, la imaginación se activa, es propositiva, crítica y creativa.

En definitiva, los imaginarios de los estudiantes se instituyen cuando hacen parte de la interpretación de la realidad dentro del sistema de creencias, pensamientos y valores, que se pueden considerar como estructuras globales condicionadas por la sociedad donde viven. De tal forma los imaginarios van a permitir que cada sociedad y cada cultura construya su red de significaciones para interpretar y dar explicaciones sobre los procesos evaluativos orientando sus logros y motivaciones.

5. MATRIZ CONTEXTUAL DE LA EVALUACIÓN ESCOLAR

“Tal como están las cosas en la actualidad, muchos maestros se ven imposibilitados de hacer todo lo que pueden. Para esto hay numerosas razones, algunas más o menos accidentales, otras profundamente arraigadas. Para comenzar con las primeras, muchos maestros trabajan excesivamente y se ven obligados a preparar a sus alumnos para un examen, en lugar de proporcionales un adiestramiento mental liberador. Las personas que no están acostumbradas a enseñar (y esto incluye prácticamente a todas las autoridades educacionales) no tienen idea del derroche de espíritu que eso representa”.
(Russell, 2003: 218).

Los procesos de la evaluación siguen siendo un tema polémico y recurrente, puesto que involucran multidimensionalidad de los actos educativos de acuerdo a los enfoques o paradigmas que se plantean desde las prácticas pedagógicas, las propuestas curriculares e institucionales, lo que sin duda constituye un aspecto esencial en la relación dialógica entre docentes y estudiantes. Más aún constituye siempre una actividad de comunicación en la medida en que implica producir un conocimiento y transmitirlo.

La multiplicidad de cambios que ha hecho evolucionar los procesos evaluativos, según Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano, comienzan en el siglo XIX observarse con mayor interés en la evaluación propiamente de los aprendizajes dando lugar primordial en currículo y las metas educativas. Más adelante los sistemas nacionales de educación legalizan a través de pruebas de rendimientos basados estadísticos que se obtienen de una selección y observación de datos que miden las capacidades tanto físicas como mentales de los estudiantes a fin de optar a los diplomas o certificación legal para ser promovidos a un siguiente nivel de estudios. Estos procesos son considerados por los autores como “las bases de la moderna evaluación educativa que en muchos espacios escolares hoy día se mantiene viva”. (p.15).

Posteriormente en el tiempo la evaluación se ha manejado en torno a visiones que involucran modelos que enmarca otras visiones sobre evaluación, en este sentido, desde su visión pedagógica Ibáñez (2001), destaca que la evaluación educacional, en sus distintas

dimensiones, es consustancial al hecho educativo en su conjunto; el nuevo enfoque curricular y metodológico propiciado por las reformas educacionales, lo cual implica abordar el tema de la evaluación como un proceso que requiere ser reconceptualizado, con el fin de modificar sus procedimientos, métodos y técnicas. En tanto que se debe considerar en toda evaluación, los siguientes elementos:

- a) Objeto de la evaluación; que vamos a evaluar.
- b) Criterios e indicadores de evaluación.
- c) Técnicas e instrumentos de evaluación, con los que se va a evaluar.
- d) Emisión de Juicios, esencialmente cualitativos; surgen de la confrontación entre los criterios y los indicadores. Es la esencia de la evaluación.
- e) Toma de decisiones con base en los juicios construidos; constituye por qué y para qué de la evaluación pueden ser decisiones pedagógicas y sociales que se consideran funciones de la evaluación; ambas son compatibles en tanto que responden a momentos diferentes en el proceso educativo.

Por su parte, es interesante resaltar la concepción de Díaz (2006), indica que la evaluación es un proceso mediante el cual el alumno demuestra ciertas conductas o habilidades en contexto situados. Para ello el docente debe emplear una gama variada de estrategias evaluativas, que le permitan obtener evidencias de desempeño de la competencia, además de contemplar los aspectos que sean base para determinar si el estudiante desarrollo o no las competencias deseadas de forma satisfactoria.

Asimismo, lo importante para establecer en contexto evaluativo, según Castillo y Cabrerizo (2003) y Ruíz (2014), es focalizar la atención en los seis puntos de distinción que tienen en común las definiciones presentadas: a) evaluación como algo necesario en el

proceso de enseñanza y aprendizaje, b) proceso de valoración sistemático, c) recogida de datos, d) análisis de los datos, e) emisión de juicios de valor, y f) toma de decisiones. Esta tarea es el instrumento del docente para valorar e introducir propuestas que mejoren la transmisión y socialización del conocimiento dentro y fuera del aula.

Ante la situación de aprendizaje es lógico pensar que todo el proceso evaluativo paulatinamente va presentando puntos de referencia que guían la intervención educativa en el refuerzo y adaptación curricular. Desde luego, las reflexiones no solo facilitan los cambios y actualización de los modelos educativos, sino que además mejora el desarrollo profesional de los docentes sus estrategias, hábitos y técnicas en la programación didáctica de las evaluaciones. En tanto que se establecen sistemáticamente cada uno de los momentos desde la recogida de la información, análisis y resultados que permiten al docente tomar decisiones sobre el rendimiento de sus estudiantes.

En un sentido curricular, Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano (2017), afirman que indudablemente:

Asumir la evaluación desde una concepción integral es reconocerla como acontecimiento complejo, inscrito en el campo intelectual de la pedagogía, relacionada con procesos didácticos y curriculares, contextualizada en instituciones educativas y enmarcada en dimensiones regulativas e instruccionales, orientada al mejoramiento y transformación de procesos metacognitivos y ético-políticos cuyo horizonte de sentido es la formación del ciudadano integral. (p.28)

Básicamente la implementación de métodos y técnicas en la educación formal, se guía por procesos organizados desde el currículo o plan de estudios y programas de estudio de las asignaturas o materias que integran las diferentes líneas curriculares del plan; por consiguiente son parte fundamental para la consecución de los objetivos y de los contenidos de cada una de las unidades de instrucción; o bien las competencias son reglamentadas

en los estándares de perfil por competencia a fin de lograr componentes declarativos, procedimentales y actitudinales.

Evidentemente las prácticas de evaluación tienen consecuencias, según Barberá (2003), se presentan de forma directa en el desarrollo académico y personal de los estudiantes, al mismo tiempo el modo de evaluar incide en varios ámbitos del proceso educativo, dentro y fuera de las clases, en la metodología que se utiliza para enseñar, en la función del profesor, en la calidad de los aprendizajes, entre otros. Lo anterior significa que la evaluación se hace presente en otros momentos no considerados como estrictamente evaluativos.

Es interesante resaltar que la escuela, en especial atención la educación secundaria presenta innumerables dificultades no solo a nivel nacional, sino que se observa claramente en otras latitudes donde se ha convertido en un punto crítico entre la educación primaria y la universitaria. En efecto, la evaluación viene a ser implícitamente, así lo indica Santos (2003, p.71), debido a que cuando “el aprendizaje no se produce se debe a la exclusiva responsabilidad del que aprende: es torpe, es vago, está mal preparado, tiene poca base, tiene pocos medios, tiene malas influencias, no tiene ayudas, tiene distractores importantes”. Para el autor, este hecho se deriva de una falta de suficiente motivación, y al no dominar las técnicas de estudio necesarias, el estudiante demuestra inseguridad y nervios cuando presenta las pruebas.

Como consecuencia, los estudiantes intentan descubrir todo aquello que deben o no deben hacer para tener éxito y aprobar, es decir, crean y utilizan diferentes estrategias de aprendizaje. Esto se percibe más claramente en los últimos cursos de la escolaridad, pues ya tienen más experiencia a la hora de “descubrir” cómo actuar de mejor forma frente a los procesos evaluativos. Esto se ve reflejado en la aseveración de Biggs (2005) “los estudiantes aprenden lo que creen se les propondrá en las evaluaciones” (p. 177), de tal forma que el estudiante solo se plantea estudiar de manera superficial.

En este punto vale decir que la planificación docente necesariamente debe manejar la evaluación cuantitativa y cualitativamente dentro del área de conocimiento con sus vinculaciones con la cotidianidad que envuelve el contexto donde se vive, en estos términos se establecen condiciones para mejorar los resultados obtenidos en la integración de las actividades de evaluación. Con ello se observa claramente que las actividades que conforman un proceso sistemático de la recolección y procesamiento de la información, determinan las comparaciones con los criterios seleccionados para emitir dichos resultados.

Por otra parte, Pérez y Carretero (2009) han estudiado sobre las decisiones y actuaciones de los profesores de secundaria respecto a la evaluación y su relación con las actuaciones de los alumnos para estudiar y aprender, encontrando una diferencia notable entre los criterios de evaluación de éstos, los cuales no suelen ser explícitos. En estas investigaciones se evidencia dificultades para evaluar a la diversidad de alumnos y los diferentes tipos de contenidos curriculares, lo cual tiene una fuerte influencia en la manera en cómo los alumnos estudian cada una de sus asignaturas, pues coinciden en que disponer de mucha información les permite disminuir la incertidumbre, además de sentirse más seguros para enfrentar la evaluación docente.

Conviene subrayar de lo expuesto que la evaluación en su función reguladora del aprendizaje, requiere de la toma de decisiones por parte de los estudiantes, esto permite gestionar el proceso de aprendizaje, puesto que el contenido y el tiempo de dedicación al estudio está condicionado por las demandas de la evaluación a las que tienen que enfrentarse para aumentar la probabilidad de obtener los resultados deseados.

Contemplando los argumentos anteriores, Vázquez, Navarro y Guerra (2011, en Ducoing y Fourtoul, 2013, p. 243), advierten que entre “los cambios que deben darse, señalan, se encuentran las formas de evaluación de los aprendizajes, las cuales deben centrarse en los procesos más que en los productos”. Para los autores, la evaluación

cumple una doble función: la primera como un determinante de la práctica docente y, la otra, como objeto de intervención de dicha práctica.

De un modo técnico, evaluación es una evaluación referida a norma, dado que se establece previamente un nivel que sirve como norma para todos los alumnos que han de ser evaluados. Por consiguiente, la evaluación de los aprendizajes será posible, mientras que los docentes no tengan disposición al cuestionamiento crítico y profesional, a fin de replantearse criterios y concepciones nuevas y estar debidamente entrenado para llevarlas a la práctica. Consideramos que los docentes debemos cumplir los compromisos de promoción, establecidos por las instituciones educativas, pero más importante aún, debemos honrar los compromisos de aprendizaje contraídos con nuestros alumnos, quienes tienen derecho a que su rendimiento sea evaluado conforme a criterios de plena objetividad.

5.1. Transcurrir histórico de la práctica evaluativa

La extensa documentación que hace referencia a la labor evaluativa presenta diferencias desde su origen y su función, siendo un elemento esencial en el proceso de reflexión de los conocimientos adquiridos durante la vida de los seres humanos. En torno a estos momentos de aprehensión del saber:

El hombre conoce reflexivamente ciertas cosas después de haberlas estudiado e investigado. Todas las cosas que el hombre conoce y los conocimientos de esas cosas, todo ese conjunto del saber humano, lo designa Aristóteles con la palabra filosofía. Y desde Aristóteles sigue empleándose la palabra filosofía en la historia de la cultura humana con el sentido de la totalidad del conocimiento humano. (Morente, 1980, p.9).

Siguiendo el propósito del saber reflexivo del ser humano, partiendo de los señalamientos filosóficos expuestos, se plantea el escenario, en la época antigua Grecia principalmente, por el auge filosófico de la época:

la palabra «saber» responde a la distinción entre la simple opinión y el conocimiento bien fundado racionalmente. Con esta distinción entre la opinión y el conocimiento fundado, inicia Platón su filosofía. Distingue lo que él llama «doxa», opinión (la palabra «doxa» la encuentran ustedes en la bien conocida de «paradoxa», paradoja, que es la opinión que se aparta de la opinión corriente) y frente a la opinión, que es el saber que tenemos sin haberlo buscado, pone Platón la «episteme». La ciencia, que es el saber que tenemos porque lo hemos buscado. Y entonces la filosofía ya no significa «amor a la sabiduría», ni significa tampoco el saber en general, cualquier saber, sino que significa ese saber especial que tenemos, que adquirimos después de haberlo buscado, y de haberlo buscado metódicamente, por medio de un método, es decir, siguiendo determinados caminos, aplicando determinadas funciones mentales a la averiguación. (Morente 1980, p.8).

En este transcurrir se va establecer desde una aproximación metódica, desde la academia de Platón practicaban la dialéctica y se aplicaban cuestionarios, dado a que ya existía preocupación por la medición de lo aprendido, muy concretamente se determina la evaluación vista como un proceso inmerso esencialmente en el empleo de exámenes y medición.

Asimismo, en la antigua China se producían según Judges (1971) existía un sistema de exámenes para atender o acceder a los puestos públicos, para formar parte de la administración pública, habría que “acreditar” un examen, evitando así la presión ejercida

por la burocracia para la ocupación de determinado puesto; aplicando lo que se configura desde allí, el examen como un instrumento de selección al ejercicio de un cargo.

Por su parte, Hoskin (1993) y Durkheim (1982) señalan que el examen es un instrumento utilizado durante el siglo XII, como una práctica educativa en la universidad medieval y solo era presentado por aquellos alumnos con posibilidades de aprobar y lograr el acceso a estudios universitarios. En la secuencia de estudios sobre el transcurrir evolutivo de la evaluación, Judges (1971), adjudica a los jesuitas el inicio de los métodos modernos en el diseño de exámenes caracterizándolos por el rigor y competencia de su medición, así también Ebel (1977, p.87) afirma que los jesuitas “Concedían gran valor a la educación y al rigor científico” .

A partir de estos acontecimientos se establece la relación de la cuantificación, en la ciencia; observar, medir, verificar, la importancia que se genera a los modelos matemáticos para buscar la verificación. Sin embargo;

se debe reconocer para la época medieval la influencia del enfoque educativo de Juan Amos Comenio, padre de la pedagogía, planteaba una articulación entre método y examen, el método de enseñanza daba cuenta de lo aprendido, con el examen de unos cuantos, estaba seguro de todos; realizando retroalimentación y autoevaluación, lo que apoya la corrección del trabajo y propicia procesos formativos de enseñanza, que no son mencionados de esa manera si son planteados así. Monzón (2015, p.13),

Con base a lo anterior, la apertura del método de Comenio se consideró una propuesta que pedagógica que trasciende la simple aplicación de pruebas, de modo que el proceso tanto en la enseñanza como en el aprendizaje sea comprensivo, no memorístico, y para toda la vida, para que converjan actividades creativas basada en la interacción de la teoría, y la práctica, no obstante, la aplicación de los exámenes es una práctica que se continua durante el siglo subsecuentes, a fin de acreditar los saberes.

Precisando en el hecho de las aplicaciones de exámenes, Foucault (2005), indica que el examen combina las técnicas de la jerarquía que vigila y las de la sanción que normaliza. Es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar, de forma que se establece sobre los individuos una visibilidad a través de la cual se los diferencia y se los sanciona, pues, considera que esta técnica se encuentra implicados todo un dominio de saberes e ideologías.

Ahora bien, Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano (2017) señalan que entre “los años setenta y ochenta se produjo una ampliación de los aportes realizados en las décadas anteriores, lo cual generó un nacimiento y un brote de toda clase de modelos evaluativos”. (p.20).

Mora (2004) De acuerdo con la revisión bibliográfica, los períodos de la evaluación se ubican en cuatro generaciones: medición, descriptiva, juicio y constructivista. La generación de la medición incluye el período pre-tyleriano, la generación descriptiva el período tyleriano, la generación de juicio contempla los períodos de la inocencia y el realismo y, en la cuarta generación se ubican los períodos del profesionalismo y autoevaluación.

Tabla 1: Períodos de la Evaluación

PERÍODO	AUTORES	DESCRIPCIÓN
<i>Pre-Tyleriano (aproximadamente del año 2000 A.C – 1930 D.C)</i>	Guba y Lincoln (1989) Rama (1989) Dobles, (1996)	Es considerado el período más antiguo o primera generación”, la “generación de la medida”, en la que la persona que evalúa es simplemente proveedora de instrumentos de medición Tiene relevancia a finales del siglo pasado, en los Estados Unidos, con el inicio del movimiento para la acreditación de instituciones y programas educativos y, en los primeros años de este siglo, con la aparición de los tests estandarizados como instrumentos de medición y evaluación.

Tyleriano 1930 hasta 1957	Tyler, 1974 Rama, 1989 Guba y Lincoln (1989) Dobles, 1996	Se ha caracterizado por “centrar la atención de la calidad de la educación en el rendimiento de los estudiantes, medición que se realiza mediante tests o pruebas”; a este período se ha denominado “primera generación: de la medición “segunda generación: descriptiva”. Evaluación educacional, método que compara objetivos con resultados (alcanzados o no), con base al currículo. en este período se considera insuficiente una evaluación centrada en el rendimiento del estudiante por lo que optan por “una evaluación que se caracteriza por una descripción de patrones que evidencien fortalezas y debilidades en relación con objetivos establecidos.
Realismo 1957 – 1972	Stufflebeam y Shinkfield (2005) Guba y Lincoln (1989) Escudero (2003) Rama (1989) Dobles (1996)	Se le denomina “tercera generación: de juicio”. Este se caracteriza por “los esfuerzos para enriquecer los juicios, en donde el evaluador asume el papel de juez, aunque mantiene el de técnico, así como también las funciones descriptivas. Asimismo, se considera fundamental reconocer la responsabilidad del personal docente en el logro de los objetivos educativos establecidos En los Estados Unidos, la evaluación se comienza a profesionalizar y, a raíz de ese fenómeno, en educación se plantea la necesidad de elaborar nuevos proyectos para el desarrollo del currículo; se recomienda que se reconceptualice la evaluación "como un proceso consistente en recoger y formalizar información que pueda ayudar a quienes elaboran los currículos
Profesionalismo. 1973	Ayarza, 1997 Rama, 1989	La evaluación empieza a tomar auge como una profesión que relaciona la evaluación con la investigación y el control
Autoevaluación hasta la actualidad	Guba y Lincoln (1982) Stufflebeam y Shinkfield (2005) Mateo (1986) Hernández (1998).	La cuarta generación: la sensible” o “la época de la profesionalización” caracterizada por la pluralidad conceptual y metodológica, se refiere a la “eclosión de modelos”.

Se parte de la premisa que todos los esfuerzos educativos, incluyendo la evaluación deben buscar el crecimiento cognitivo y el desarrollo personal de todos los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto conlleva a proceso de autoevaluación con miras a la acreditación de carreras profesionales. También se considera la metaevaluación como medio para asegurar y comprobar la calidad de las evaluaciones

5.2. Visión conceptual de la evaluación

La orientación de los procesos evaluativos es una fuente de conflicto que establece una línea de confrontación entre docentes y alumnos, contribuyendo a distorsionar el clima del aula. Esta situación puede explicarse a partir de las múltiples experiencias que tienen lugar dentro del aula, que se generan cotidianamente con base en situaciones que confrontan alumnos y maestros dentro de un espacio que les es común y que comparten bajo normas preestablecidas de convivencia psicológica y social.

En acto evaluativo se adquiere el carácter observador y examinador del docente para elaborar juicios de valor, no obstante, la formación en la evaluación de los aprendizajes es un acción muy compleja que requiere teorías infundadas en las habilidades y capacidades del docente, en este particular Cortada (2001, p. 32), explica que “La teoría de Piaget es estructuralista dado que, según él, el hombre no puede comprender el mundo más que asimilándolo sus estructuras cognitivas constructivistas”, este señalamiento, se determina puesto que las estructuras son instrumentos mentales del conocimiento no son innatos ni sacados del ambiente, sino que se construyen con la coordinación de las acciones, que el individuo lleva a cabo al actuar en el mundo para transformarlo.

Al respecto Rodríguez (2002, p. 161) definen la evaluación como uno de los elementos clave del proceso de enseñanza-aprendizaje, “por el volumen de información que facilita al profesor y por las consecuencias que tiene para el docente, el alumnado, el sistema educativo en que está integrado y la sociedad”, para precisar en la acción docente desde la reflexión acerca de la evaluación y asumir un cambio de postura en torno a la evaluación del aprendizaje de los alumnos, a partir de un análisis de los elementos conceptuales básicos que constituyen punto de partida fundamental para una cabal comprensión de la evaluación y poner en marcha el propio proceso evaluativo.

Asimismo, explica que el autor citado que la evaluación en su conceptualización más amplia, la evaluación de los aprendizajes es un proceso sistemático de acopio de información que permite al profesor emitir un juicio de valor sobre las adquisiciones o aprendizajes que alcanzan sus estudiantes como resultado de su participación en las actividades de enseñanza, además debe haber retroalimentación, para ayudar realmente en la forma de impartir las asignaturas.

Como bien afirma Miller, Linn y Grondlun (2012, p. 24), la evaluación es un “término genérico que incluye un rango de procedimientos para adquirir información sobre el aprendizaje del estudiante, y la formación de juicios de valor respecto al proceso de aprendizaje”. Dichos juicios necesitan algún referente, como puede ser el plan de estudios, sin embargo, la evaluación implica obtener información de diferentes fuentes como realimentación, exámenes, tareas y diversas interacciones con el educando. A este propósito el autor recomienda la evaluación del aprendizaje se lleve a cabo de forma apropiada, considerando los siguientes puntos centrales:

- Especificar claramente lo que se va a evaluar es fundamental.
- La evaluación es un medio para un fin, no un fin en sí mismo.

- Los métodos de evaluación del aprendizaje deben elegirse por su relevancia para las características que se van a evaluar del estudiante.
- Requiere de una variedad de procedimientos e instrumentos.
- Su uso adecuado requiere tener conciencia de su propósito y de las bondades y limitaciones de cada método.

Analizando comparativamente lo expuesto anteriormente, se aprecia que estos modelos distan de los modelos utilizados tradicionalmente centran la evaluación en cogniciones aisladas sin considerar su conexión con el marco de conocimientos general y personal del alumno, esta tendencia a evaluar conocimientos como unidades ordenadas que se pueden aislar en forma artificial, no favorece la construcción del conocimiento que exige una evaluación que considere las cadenas complejas de significado y la interacción dinámica entre los mismos.

Desde otra postura más interdisciplinaria, Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano (2017), señalan que las prácticas de evaluación tienen que ver con lo legal, lo ético, lo político, con las formas de enseñanza y los procesos de aprendizaje; ellas se instalan en la cultura escolar y pueden ser el centro del currículo o un acto aislado orientado a la calificación y a la promoción. De manera que los autores enfatizan en considerar las prácticas de evaluación de la perspectiva legal, ética, política y lo disciplinario, con las formas de enseñanza y los procesos de aprendizaje; ellas se instalan en la cultura escolar y pueden ser el centro del currículo o un acto aislado orientado a la calificación y a la promoción.

Evidentemente cuando se trata de comprender la evaluación, como elemento curricular en el campo de la pedagogía, planteando una posición desde tradiciones que tienen una fundamentación epistemológica: positivista, hermenéutica, crítica, desde el punto de vista del tipo de conocimiento que se pretende construir y posiciones pedagógicas tradicionales, conductistas, constructivistas o sociocríticas.

En este contexto, la definición de la UNESCO (2005) considera el proceso de recogida y tratamiento de informaciones pertinentes, válidas y fiables para permitir, a los actores interesados, tomar las decisiones que se impongan para mejorar las acciones y los resultados, de modo que, ambos aspectos, el de "juicio" y el de "toma de decisiones" intervienen en la evaluación educativa, aunque adquieren mayor o menor preponderancia según los casos. Por lo tanto, se considera a la evaluación como una actividad mediante la cual, en función de determinados criterios, se obtienen informaciones pertinentes acerca de un fenómeno, situación, objeto o persona, se emite un juicio sobre el objeto de que se trate y se adoptan una serie de decisiones referentes al mismo.

Particularmente Gimeno (1992) citado por Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano (2017), especifica que la evaluación está enmarcada en cualquier proceso por medio del que alguna o algunas características del objeto a evaluar reciben atención del evaluador; se analizan y se valoran en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación.

Por su parte, Guzmán (2006), enfatiza que algunas concepciones sobre la evaluación de los aprendizajes, presentan diversas falencias que básicamente se fundan en el desconocimiento de los conceptos básicos y metodológicos del proceso de evaluación, algunas son comentadas sobre este aspecto, destacándose el hecho de que la evaluación mal comprendida y peor puesta en práctica se constituye en una fuente permanente de conflictos entre docentes, alumnos, autoridades, instituciones y padres de familia. Convenientemente, los docentes actualmente demuestran su estado de gran ansiedad y necesitan de una rápida respuesta puesto que se sienten cuestionados en su quehacer metodológico y evaluativo.

Este proceso es integral, porque dentro del acto educativo puede evaluarse prácticamente todo: aprendizajes, enseñanza, acción docente, contexto físico, programas, currículo, aspectos institucionales; es continuo, ya que acompaña siempre a cualquier tipo

de actividad educativa; es cooperativo porque compromete a todos los que están involucrados en el proceso educativo. Asimismo, el proceso es descriptivo y cuantitativo al asignar números y cuantificar los datos obtenidos del proceso de medición, atributos que otorgan a la evaluación objetividad y científicidad; es también un proceso acumulativo porque considera los resultados de las evaluaciones previas con el objeto de determinar sus efectos sobre las sucesivas.

Ahora bien, Rosales (2014), afirma que la evaluación permite descubrir que los objetivos planteados se han cumplido o no, lo que servirá para retomar aquellos que no fue asimilado por los alumnos, reforzar los éxitos obtenidos y no incurrir en los mismos errores en el futuro, para lo cual será conveniente introducir el cambio de estrategias pedagógicas para enmendar lo insuficiente. En esta misma línea y dirección Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano (2017), señalan que la evaluación, como práctica pedagógica y didáctica, tiene una complejidad que de ninguna manera permite reducirla a la medición de resultados, sino que está ligada a pautas de actuación de los docentes desde imaginarios epistemológicos y diseños curriculares específicos.

La vinculación que se hacen de concepciones de la evaluación, se desprende la necesidad de diferenciar las formas de evaluación de los aprendizajes, de acuerdo a las actividades implicadas en el interés de los estudiantes, su contexto, la formación de competencias, la gestión de los recursos, los factores que afectan el rendimiento y la asistencia escolar, entre otros aspectos, que propongan criterios de validez de constructo que sean confiables, que engendren formas nuevas de evaluación alternativa que favorezcan el impulso de la calidad de los aprendizajes.

En este apartado, se fundamentaron las concepciones y visiones relacionadas a la evaluación, concretamente se asume que estudiar la práctica evaluativa del docente contribuye a realizar esta actividad de forma más efectiva para constatar la manera como materializan en el aula su pensamiento didáctico, lo que, sin duda, ayuda a comprender

mejor lo que es una enseñanza efectiva y poder utilizarla para que otros optimicen su docencia.

5.3. Enfoques y realidades de la evaluación en el aula

Entendiendo que el propósito del quehacer profesional básico del docente es que los estudiantes aprendan aquello que se determina como objetivos de aprendizaje y asumimos, como un supuesto básico, que cada profesor hace lo que estima más adecuado lograr la apropiación significativa de los contenidos. La relación que se vislumbra desde el apartado anterior en cuanto a las concepciones de evaluación, se encuentran insertas en modelos constructivista y cognoscitivista que establecen elementos significativos en la evaluación de los aprendizajes.

Tanto en el constructivismo como en el cognoscitivismo, no solamente es poseer conocimientos y evaluarlos cuantitativamente, sino que tiene un gran peso lo cualitativo. Es imprescindible determinar hasta qué grado se llegó a una comprensión, y esto se puede lograr mediante preguntas que constituyen indicadores de logro donde el alumno aplica el conocimiento a una situación distinta. Asimismo, el aporte de Piaget (1970), considerado uno de los cognitivistas más distinguidos, se interesó, más que por los test y por las diferencias individuales, por estudiar la génesis del conocimiento científico en la historia de la humanidad (epistemología genética) y la génesis del pensamiento lógico en el niño (psicología genética).

Teniendo en cuenta un enfoque cognitivo de la evaluación, se pondrán en manifiesto los principales aportes llevados a cabo por dos grandes teóricos que han contribuido de manera considerable al estudio de los desempeños intelectuales que caracterizan a los sujetos. Bajo esta línea es interesante analizar los trabajos desarrollados por Vygotsky (1978), dirigidos a sentar las bases en un modelo de evaluación dinámica del aprendizaje,

en donde es importante establecer una distinción en el nivel de desarrollo actual de un niño, como el que se puede medir en un test estandarizado y el nivel de desarrollo potencial de este sujeto, haciendo hincapié a que éste sería el grado de funcionamiento mental que un niño puede lograr con algún tipo de ayuda y apoyo durante el examen.

Igualmente el constructivismo plantea el estudio de los procesos mentales tales como la percepción, la memoria, la sensación, el pensamiento, el raciocinio y la resolución de problemas, el constructivismo son todos los procesos por medio de los cuales el individuo aprende e imparte significado a un objeto o idea y al mismo tiempo brinda las pautas para construir de forma eficaz una evaluación con las anteriores características: significatividad, resolución de problemas, procesos del pensamiento.

El propósito principal de la evaluación concebida desde el constructivismo, de acuerdo a Martínez (2007), es que indaga por las causas, y además permite una reflexión sobre el aprendizaje como también sobre la enseñanza, otra característica que brinda el constructivismo es la interpretación de la información que arrojan los diferentes instrumentos (talleres, portafolios, diarios de clase y evaluaciones) y actividades que hace el docente en su cotidianidad áulica, esto, el uso de varios instrumentos y elaborar una reflexión sobre los mismos, permite que la evaluación regule el proceso y sea un fundamento para tomar decisiones.

Esto significa que la evaluación se determina de forma diagnóstica, donde el docente indaga sobre los conocimientos previos de los estudiantes y los considera como un marco de referencia para las actividades sucesivas que se evalúan cuantitativamente esperando lograr los objetivos propuestos en la asignatura o que les acredite un nuevo nivel y combinando estas acciones con la evaluación formativa que contribuye a validar los resultados del conocimiento adquirido por los estudiantes. En los enfoques pedagógicos mencionados se diseñan instrumentos personalizados al momento de realizar cualquier tipo de evaluación dependiendo de la clase de información que se quiera obtener.

De modo que el carácter formativo Latorre y Suarez (2000), explican que es necesario incluir en cualquier instrumento actividades que pidan el desarrollo y explicación de procesos, así como preguntas que remitan a lo afectivo y emocional del estudiante. Existen otros instrumentos de evaluación que se practican teniendo en cuenta el momento y la finalidad, estas son la autoevaluación, la heteroevaluación, la evaluación interna, la externa, la individual, grupal o colectiva, cuantitativa, cualitativa, evaluación de normas y evaluación por criterios, las cuales se definen en el marco referencial.

En lo sustantivo la práctica evaluativa constituiría, según Arribas (2017), la medición, entendiendo por tal la constatación de una circunstancia o estado en un momento determinado, al principio o al final de un proceso, repetimos, es imprescindible, aunque no suficiente. Desde este enfoque, la evaluación favorece el seguimiento al desarrollo del aprendizaje de los alumnos como resultado de la experiencia, la enseñanza o la observación.

Por tanto, la evaluación formativa constituye, según Díaz y Hernández (2002), un proceso en continuo cambio, producto de las acciones de los alumnos y de las propuestas pedagógicas que promueva el docente. Se trata entonces de una evaluación donde se realiza para valorar el avance en los aprendizajes y mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Su función es mejorar una intervención en un momento determinado, y en concreto, permite valorar si la planificación se está realizando de acuerdo con lo planeado.

De acuerdo a los autores antes mencionados se distinguen en este caso las modalidades de evaluación formativa que se emplean para regular el proceso de enseñanza y de aprendizaje son: interactiva, retroactiva y proactiva y regulación interactiva. De manera que la regulación suele ser inmediata gracias a los intercambios frecuentes y sistemáticos entre el docente y los alumnos, a propósito de una actividad o tarea realizada en el aula. En estos casos, el docente utiliza la observación, el diálogo y la interpretación

de lo que hacen y dicen sus alumnos, para decidir qué apoyos necesita para hacer el seguimiento de los aprendizajes de los alumnos.

Con respecto a la medición puntual al término de una situación o secuencia didáctica; de esta forma, permiten reforzar lo que no se ha aprendido de manera apropiada. Existen varias opciones para desarrollar este tipo de regulaciones: a) explicar los resultados o argumentos de las actividades realizadas con el grupo de alumnos; b) realizar el proceso de forma sencilla, y c) agrupar a los alumnos por el tipo de apoyo que requieren para que elaboren ejercicios de manera diferenciada.

Es por esto que Tamayo (2010), cuestiona que la evaluación no puede ser entendida como sólo para medir resultados, puesto que constituye una práctica más compleja que trasciende una mera aplicación de instrumentos estandarizados, en tal sentido esta se convierte en una:

...visión recorta y descontextualiza la complejidad de la práctica evaluativa tanto por lo que evalúa (contenidos básicos en lectoescritura y matemáticas) como por la manera como lo hace (aplicación masiva de un instrumento estandarizado) así como también por su finalidad (comparar, sancionar, jerarquizar, justificar la inversión, rendir cuentas al estado)...pero sobretodo porque legitima un estilo de enseñanza asociado a esta forma de evaluación que perpetua una visión desde la tecnología educativa y el diseño instruccional, que creíamos superada desde los años 80.
(p.106)

Así las finalidades de la evaluación determinan el tipo de informaciones que se consideran pertinentes para evaluar, los criterios que se toman como punto de referencia, los instrumentos utilizados y la ubicación temporal de la actividad evaluativa. Efectivamente la evaluación puede darse en diferentes momentos de los procesos de enseñanza y del

aprendizaje, y también puede servir para la toma de diferentes clases de decisiones, según el propósito del empleo de la información que genera.

De estas dos perspectivas, según Esquivel (2006) tiempo y propósito, se originan las tres funciones básicas de la evaluación: diagnóstica o inicial, formativa y sumativa. Es por ello que la evaluación diagnóstica se da al inicio de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Sobre la base del juicio de valor emitido, se toman las decisiones pedagógicas que han servido tradicionalmente para fundamentar el planeamiento didáctico de una unidad o curso en la realidad de los conocimientos previos de los estudiantes.

Los resultados de esta evaluación han favorecido además una enseñanza basada en los principios de la educación inclusiva, pues han permitido adaptar la enseñanza a las características y necesidades de los estudiantes. La evaluación formativa según Álvarez y Jurado (2018) debe tener las siguientes características: a) Sistemática: Porque establece una organización de acciones que responden a un plan para lograr una evaluación eficaz. Porque el proceso de evaluación debe basarse en unos objetivos previamente formulados que sirvan de criterios que iluminen todo el proceso y permitan evaluar los resultados. Si no existen criterios que siguen una secuencia lógica, la evaluación pierde todo punto de referencia y el proceso se sumerge en la anarquía, indefinición y ambigüedad. b) Integral: Porque constituye una fase más del desarrollo del proceso educativo y por lo tanto nos proporciona información acerca de los componentes del sistema educativo y la gestión, planificación curricular, el educador, el medio socio-cultural, los métodos didácticos, los materiales educativos, etc.

De otro lado, se considera que la información que se obtiene de cada uno de los componentes está relacionada con el desarrollo orgánico del sistema educativo. c) Formativa: Porque su objetivo consiste en perfeccionar y enriquecer los resultados de la acción educativa. Así el valor de la evaluación radica en enriquecer al evaluador, a todos los usuarios del sistema y al sistema en sí gracias a su información continua y sus juicios

de valor ante el proceso. d) Continua: Porque se da permanentemente a través de todo el proceso educativo y no necesariamente en períodos fijos y predeterminados. Cubre todo el proceso de acción del sistema educativo, desde su inicio hasta su culminación.

Además, porque sus efectos permanecen durante todo el proceso educativo, y no sólo al final. De este modo se pueden tomar decisiones en el momento oportuno, sin esperar el final, cuando no sea posible corregir o mejorar las cosas. e) Flexible: Porque los criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación y el momento de su aplicación pueden variar de acuerdo a las diferencias que se presenten en un determinado espacio y tiempo educativo. f) Recurrente: Porque reincide a través de la retroalimentación sobre el desarrollo del proceso, perfeccionándolo de acuerdo a los resultados que se van alcanzando.

5.4. La evaluación como una práctica formativa

Es de interés en la actualidad buscar nuevas orientaciones sobre estrategias de evaluación dado obviamente a las exigencias que se hacen entorno a la carrera docente, para elevar los estándares de calidad educativa. Ante tantas expectativas, las fórmulas más reales para concretar alternativas solución a la deficitaria situación en el rendimiento de los estudiantes es cambiar los hábitos y prácticas evaluativas adquiridas, tratando de innovar la evaluación al servicio de la formación reconceptualizando todo el currículo escolar.

En relación a estos cambios la evaluación durante el proceso de aprendizaje o formativa es un término que fue introducido el año 1967 por Scriven para referirse a los procedimientos utilizados por los profesores con la finalidad de adaptar su proceso didáctico a los progresos y necesidades de aprendizaje observados en sus alumnos. Y de aquí en

adelante se comenzaron a establecer diversas perspectivas sobre la evaluación formativa que cada día tiene mayor alcance en los distintos niveles y modalidades educativas.

Vale la pena resaltar, que de acuerdo a Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano (2017), sobre las distintas orientaciones y enfoques dentro de la evaluación formativa, coexisten una extensa y consolidada lista de representantes, por lo que señalan que:

Para la época actual los aportes en esta dirección “cualitativa, diagnóstico formativa” de investigadores como Miguel Ángel Santos Guerra, José Gimeno Sacristán, Juan M. Álvarez, John Elliott, Wilfred Carr y Stephen Kemmis, Ángel Pérez Gómez, Juan José Monedero, Ángel Díaz Barriga, Neus Sanmartí, Rafael Porlán Ariza; desde la pedagogía crítica: Paulo Freire, Orlando Fals Borda, Peter McLaren, Henry Giroux, Michael Apple, Marco Raúl Mejía, Alfonso Torres, Piedad Ortega, Fabiola Cabra, Guillermo Bustamante, Fabio Jurado, Pedro Ravela, Rafael Díaz B. y los trabajos del grupo Evaluándonos en la Universidad Pedagógica Nacional coordinados por Libia Stella Niño Zafra, se enrutaron por hacer de la evaluación un objeto de investigación cualitativa con enfoque hermenéutico comprensivo. Según estas investigaciones, la evaluación es un acto cultural, un esfuerzo por comprender el sentido y significado de las prácticas pedagógicas, las cuales son complejas y diversas, contextualizadas en una cultura y cargadas de intencionalidades acerca de la formación de seres humanos más democráticos, más respetuosos de las diferencias, más felices y más creativos, cuyos proyectos de vida transforman éticamente su existencia y transforman la sociedad. (p.23)

Ante lo expuesto, se han planteado varios, entre los que se mencionan a Rosales (2014) quien define la distinción entre dos tipos de evaluación que sustancialmente determinan las prácticas educativas, a saber: la formativa y la sumativa. La primera tiene

como propósito la definición de procedimientos para adaptar los procesos de enseñanza a las necesidades evidentes de los estudiantes. La evaluación sumativa, por su parte, se realizan al final de un proceso con el objetivo de medir conocimientos, con instrumentos elaborados para tal fin.

Por su parte Arribas (2017) señala que la evaluación en el ámbito académico, comparte estas dos funciones de la evaluación; la función formativa, pedagógica, suele llevar aparejada, esa otra función, sancionadora, certificadora, habilitadora, en este caso, de la evaluación se desprende una calificación de la que se suelen derivar importantes consecuencias para el evaluado. De tal modo que la evaluación formativa es cómo hacer de ella un instrumento de mejora del aprendizaje integrado dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, la preocupación de la evaluación en su dimensión certificadora en el ámbito académico es precisamente su validez, fiabilidad y practicidad a la hora de constatar la consecución de los objetivos y competencias académicas y profesionales orientada a la mejora.

Para el Ministerio de Educación Nacional, MEN desde el año 2009, en el Decreto 1290, resaltó la importancia de la evaluación como un proceso esencial para avanzar en la calidad educativa, siempre que produzca información pertinente que lleve a tomar decisiones basadas en evidencias, y a entender los procesos de enseñanza y aprendizaje. Determinando las funciones de la evaluación formativa, como la evaluación que se centra significativas del programa de estudio; facilitando la toma de decisiones a tiempo; la eficacia de éstas como resultado de la riqueza de la información y el estímulo al trabajo en función del éxito.

Por su parte Tamayo (2010), citado por Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano (2017), cuestiona la práctica de la evaluación sumativa, exponiendo que:

no es la simple y mecánica medición de resultados. Esta visión recorta y descontextualiza la complejidad de la práctica evaluativa tanto por lo que evalúa

(contenidos básicos en lectoescritura y matemáticas) como por la manera como lo hace (aplicación masiva de un instrumento estandarizado) así como también por su finalidad (comparar, sancionar, jerarquizar, justificar la inversión, rendir cuentas al estado). (p.24)

Las pautas emanadas del ministerio, resalta que la evaluación se hace formativa cuando el estudiante puede comprender su proceso y mejorar a partir de este. También cuando el docente puede reflexionar y adecuar lo que sucede en el aula estableciendo estrategias pedagógicas y didácticas para todos los estudiantes, en este sentido, permitir identificar las características de los estudiantes y caracterizar los procesos de aprendizaje, al recoger evidencias y suministrar información integral.

Asimismo, la evaluación formativa debe ser continua, centrada en el apoyo a la adquisición, el desarrollo y el fortalecimiento de las competencias durante el paso del estudiante por el sistema educativo, con miras a propiciar el crecimiento personal e intelectual necesario para insertarse a la sociedad.

Entre otros puntos interesantes son las ideas sobre las características donde se puede aplicar o no la evaluación formativa, en este orden las características que se proponen para su aplicación de forma sistemática, es decir ajustada a sistema institucional de evaluación; continua, en todas las oportunidades o mecanismos para comprender cómo avanza el estudiante en sus aprendizajes; abarcadora, dado a que orientar o corregir acciones y decisiones a lo largo del proceso de aprendizaje del estudiante; completa para mejorar el aprendizaje a partir de la información; potenciadora en el desarrollo de habilidades de observación, escucha y registro de los docentes y participativa al involucra a la comunidad: el docente, el directivo docente, padres y estudiantes.

Puntualmente Moreno (2016), destaca el siguiente planteamiento sobre la concepción de la educación:

Concebir a la educación sólo como un resultado distorsiona el ethos del aprendizaje. Educar no se reduce a un agregado para el consumo, sino que es una capacidad de autorresponsabilidad para rehacerse a uno mismo de forma continua. Al mirar a la educación sólo como un resultado medible se pierde de vista el proceso educativo como un arte que es cultivado en una atmósfera de libre indagación, donde el resultado, a menudo, no es predecible ni anticipado. (p.15).

Y por otra parte, las características que no sugiere el ministerio para utilizarse en la evaluación formativa, es cuando se tratan de evaluaciones parciales, es decir, cuando considera algunos aspectos del aprendizaje como cognitivos o actitudinales; temporales, cuando se realiza en un solo momento; limitadas cuando solo se aplica para asignar calificaciones; uniformes, utilizando una sola forma de evaluación, por lo general escrita, centrada solamente en lo cognitivo; limitantes cuando no implica la observación, escucha o registro de los aprendizajes de los estudiantes, solamente el registro de notas alcanzadas al final del proceso de enseñanza y aprendizaje en una entrega o evaluación y cerrada cuando solamente el docente conoce lo que el estudiante logró solo las competencias cognitivas.

De acuerdo a Hernández (2017), desde estos preceptos formativos, la evaluación se reconoce como una situación más de aprendizaje, donde el estudiantado experimente actividades relevantes y significativas, que le confieran sentido y utilidad real, permitiéndole mejorar sus métodos de estudio, y favorecer su autodesarrollo, su autonomía y autorregulación.

Asimismo, la evaluación en su dimensión pedagógica, formativa, es un elemento más del proceso de enseñanza aprendizaje se manifiesta netamente cuando la evaluación no lleva aparejada una calificación o cuando esta no tiene repercusiones más allá de la

valoración del progreso del interesado, es decir, cuando únicamente el aprendizaje, per se, es el objetivo, bien por la satisfacción que el objeto de ese aprendizaje.

Desde la óptica expuesta un docente puede obtener valiosa información sobre aspectos facilitadores y obstaculizadores del aprendizaje de sus alumnos, identificando las situaciones en las cuales ellos perciben con mayor frecuencia el surgimiento de emociones favorables o desfavorables, lo que permite establecer fortalezas y debilidades del estilo de interacción que se propicia en un aula determinada. De este modo, lo que es o no significativo en la interacción es evaluado por los propios estudiantes y posibilita una mirada a la contextualización que ellos hacen de sus emociones, en situaciones determinadas que ellos mismos describen, lo que permitiría al docente resituar su práctica pedagógica con nuevos elementos.

Retomando nuevamente los planteamientos de Rosales (2014), se presentan las finalidades de la evaluación formativa, entre los que menciona:

- Tiene una función reguladora del proceso de enseñanza-aprendizaje para posibilitar que los medios de formación respondan a las características de los estudiantes.
- Pretende principalmente detectar cuáles son los puntos débiles del aprendizaje más que determinar, cuáles son los resultados obtenidos con dicho aprendizaje.
- Retroalimenta tanto al alumno como al docente acerca del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Distingue lo que el alumno o grupo ha dominado.

Más allá de las diferentes perspectivas que han abordado la cuestión de la evaluación, la evaluación formativa, requiere recoger, analizar e identificar los avances de los estudiantes (seguimiento al aprendizaje), así como reflexionar, realimentar, reorientar y

crear estrategias de apoyo para los estudiantes (uso pedagógico de los resultados). En tanto acción comunicativa, la evaluación padece las mismas vicisitudes que toda comunicación entre los sujetos sociales implicados en ella.

Sin duda, los procesos formativos pueden favorecer la motivación, los intereses y las posturas particulares de los estudiantes, es por ello este es aspecto primordial en la evaluación, dado a que implica el contexto, los estilos, ritmos y aspiraciones de los estudiantes, de modo que repercuta en mejora de sus competencias, siendo el actor y participe de todo el acto educativo.

6. MARCO METODOLÓGICO

“la habilidad de tomar decisiones en ausencia de reglas”

(Eisner, 2002, 41).

“El evaluador es un experto en educación que interpreta lo que observa tal y como ocurre en un medio cultural lleno de significados”.

(Eisner, 1981, p. 7)

En la siguiente instancia, se plantea el rumbo metodológico que marca la secuencia de pasos a seguir en la investigación. Se comienza exponiendo los fundamentos del enfoque cualitativo basado en la Teoría crítica y aportes metodológico de Elliot Eisner (1981), posteriormente se describe el instrumento para la recolección de información, las fuentes consultadas y la muestra seleccionada. Finalmente se estudian los procedimientos para el abordaje y explicación de la estrategia de análisis establecida para la descripción e interpretación de los datos obtenidos en el trabajo de campo.

6.1. Enfoque de la Investigación

Teniendo en cuenta el trabajo realizado en los capítulos anteriores que contribuyen a dar respuesta a la pregunta central de la investigación ¿Cómo comprender los imaginarios que han creado los estudiantes frente a la evaluación y su relación con la evaluación formativa? y continuando con los objetivos establecidos y justificación donde los referentes teóricos juegan un papel importante para el sustento de las categorías emergentes durante todo el proceso de verificación y análisis; el diseño metodológico se encuentra enmarcado en el paradigma de la crítica artística donde el valor de la comprensión que permite, concebir el conocimiento como una construcción social - histórica, situada en contextos específicos dando cuenta de problemas reales.

La que encuentra su fundamento, desde sus propias palabras en:

“abrir nuevas vías de pensamiento sobre cómo llegamos a saber y exploramos las formas, a través de las cuales lo que sabemos se hace público. Tales formas, como la literatura, el cine, la poesía y el vídeo se han utilizado durante años en nuestra cultura para ayudar a que las personas vean y comprendan cuestiones y acontecimientos importantes. En raras ocasiones se han utilizado en la realización de investigación educativa. Estudiamos la enseñanza con herramientas estadísticas muy poderosas, pero rara vez la estudiamos también como un arte práctico. Mi propósito es plantear otros modos de ver cómo puede realizarse la indagación en cuestiones educativas”. (Eisner, 1981, p. 283)

De manera que la investigación, se plantea en términos de Tamayo (2010), como un proceso basado en la enseñanza vista como un arte, y el profesor como un artista, a fin de centrar los elementos claves “para comprender la evaluación como un proceso de comprensión e interpretación para elaborar juicios de valor y transformar la práctica pedagógica. (p. 109). A tales efectos, la naturaleza del estudio apunta desde sus objetivos a características propias del paradigma cualitativo para comprender a través de entrevista semi estructurada y grupo de discusión, cuyo propósito es comprender los imaginarios de los estudiantes sobre la evaluación de los aprendizajes. En ese mismo sentido, teniendo en cuenta que exploró experiencias subjetivas de algunos individuos, podemos considerarla como una investigación de tipo cualitativa o interpretativa.

Dado a que se orienta específicamente para el estudio de las complejidades y peculiaridades de las acciones de los informantes permitiendo avanzar en el conocimiento emergente proporcionado en los mensajes o situaciones vividas por los sujetos en su contexto. Así el estudio de la perspectiva de los imaginarios de los estudiantes devela contribuciones valiosas que se interpretan en el acontecer de la propia experiencia de los estudiantes cuando se enfrentan a las evaluaciones.

Esta investigación, se interesa en la interpretación de los hechos sociales educativos, a partir de los saberes y conocimientos de los actores. Desde la investigación se asumió el análisis e interpretación de un fenómeno social en el campo de la pedagogía implementando la investigación cualitativa según Bonilla y Rodríguez (2005) “intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva... a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas en ella... esto supone que los individuos interactúan” (p.97).

Por tanto, no se trata de una explicación causal sino de la reconstrucción del sentido de las interacciones en un contexto particular de la enseñanza, con el cual se pretende contribuir a la mejora de la práctica educativa; desde la perspectiva de Vasilachis (2007) quién expresa:

Esa presencia simultánea distintas orientaciones que difieren en cuanto a su desarrollo, presupuestos y métodos en cuanto a sus concepciones acerca de la realidad social y respecto de aquello que constituye una evidencia cuando se trata de conocerla, determina la imposibilidad de sostener que la validez de la investigación cualitativa está ligada exclusivamente a una determinada forma de hacer investigación. (p.25)

Teniendo en cuenta lo anterior la investigación cualitativa es flexible y dinámica según las necesidades y el objeto de investigación, no existe una única manera de conocer, interpretar y comprender los sujetos, sus comportamientos y relaciones. El método de investigación cualitativa contribuye a explicar el mundo, comprenderlo de acuerdo a la lectura de los participantes, sus sentidos, representaciones e imaginarios sociales a partir del conocimiento y experiencia del contexto social investigado.

Considerando lo expuesto, la temática de estudio relacionado a la comprensión de los imaginarios de los estudiantes sobre la evaluación de los aprendizajes, se vincula absolutamente con los métodos cualitativos, hecho que lo confirma Castoriadis (1996), al señalar que “lo imaginario, no debe ser entendido como sinónimo de ilusorio, ficticio o propio de la especulación, “sino que va a ser una posición de formas nuevas, posición no determinada sino determinante; posición inmotivada, de la cual no puede darse cuenta mediante la explicación causal, funcional o incluso racional” (p. 195). Por estas razones, el método ofrece contribuciones significativas sobre la interpretación y comprensión del fenómeno, pues aporta datos subjetivos que se tienen en torno a los imaginarios, los ideales y los sistemas de creencias involucra un intento por describir los eventos que son más significativos basados en la comprensión práctica del hecho.

Ahora bien, con respecto al hecho en particular de las implicaciones de la teoría crítica en el estudio, radica precisamente en ubicarse en contraposición al positivismo, que de acuerdo a Tamayo (2010), indica que:

Bien sea desde los planteamientos de la Teoría Crítica o desde la visión del Constructivismo, se reitera una crítica al positivismo, que pretendía reducir el conocimiento al conocimiento “científico” y llamar científico solamente al obtenido mediante el método hipotético-deductivo de las ciencias naturales. Se reconoce que este enfoque técnico-instrumental puede tener un campo de aplicación para quienes están interesados en la predicción y el control de los “hechos” del mundo, pero no para la comprensión del sentido y significado de la interacción social, que es de lo que trata la educación y la pedagogía. (p.110).

Asumiendo entonces la postura dentro de la teoría crítica, Eisner (1998) plantea en un escenario de posibilidades que brinda el ejercicio de la observación con bases sólidas de conocimiento en las fases de descripción, interpretación, valoración, tematización por lo

cual permite comprender las particularidades de la problemática de la investigación. Desde un paradigma cualitativo y con una orientación comprensiva, para asumir una mirada más compleja y multidimensional de la práctica pedagógica como acontecimiento cultural y social.

En virtud a estos aportes Niño (1995), citado por Tamayo (2010) indica que:

El evaluador, en esta corriente, es un conocedor del medio donde actúa e interpreta lo que observa, tal y como ocurre en un medio cultural cargado de significaciones. Tal interpretación –densa descripción– depende de la comprensión del contexto, de los símbolos, reglas y tradiciones en los que participa cualquier persona, objeto, fenómeno o acontecimiento de la vida institucional (p.109).

De modo que Eisner (1998) propone una metodología para la investigación de los acontecimientos educativos de una manera más compleja que supera las visiones reducidas de la lógica de lo verdadero y lo falso, abriéndose al análisis literario, estético y narrativo. A partir de los sujetos y sus entornos, de sus propios mundos de significación y creación en unas lógicas más apropiadas de las artes y de las humanidades.

Esencialmente, la metodología que expone el autor corresponde los fundamentos de una evaluación cualitativa enmarcado en el campo del conocimiento, derivando sus conceptos más trascendentales y planteamientos de estética y crítica. De este modo, el conocimiento, el arte de la percepción, la crítica y el arte de la divulgación, son las principales ideas conceptuales en torno a las cuales se desarrolla dicha metodología. De manera que busca proponer, un camino para mejorar cualitativamente y cuantitativamente la práctica y los métodos educativos.

6.2. Rasgos de la indagación cualitativa desde la perspectiva crítica de Eisner (1998)

La indagación propuesta por Elliot Eisner (1998), expone que se debe realizar investigaciones cualitativamente que, aunque opuesto a lo cuantitativo, pueden ir relacionadas en un proceso de investigación, “en la forma de representación que se enfatizan al presentar un cuerpo de trabajo” (p. 19), pues la investigación desde una perspectiva crítica educativa hace parte de las ciencias humanas y todo aquello que devenga de lo humano le es aplicable un estudio cualitativo.

En esta secuencia donde los hechos se detectan, analizan e interpretan convirtiéndose en una actividad compleja para que el lector apropie ese conocimiento, a lo que Eisner se refiere como presentar los hechos como un retrato que refleje de manera clara un sentir a quienes lo observan, lo mismo debe suceder con la investigación.

Asimismo, la indagación cualitativa de Eisner (1998) se basa en las siguientes premisas epistemológicas:

- a. Existen múltiples maneras de conocer el mundo: artistas, escritores y bailarines, así como científicos tienen cosas importantes que decir acerca del mundo.
- b. El saber se hace, no simplemente se descubre.
- c. Las formas cómo representamos las concepciones del mundo tienen influencia sobre lo que somos capaces de decir acerca de él.
- d. El uso de cualquier forma de conocer y representar el mundo requiere el uso de la inteligencia.
- e. La elección de una forma de representar el mundo influye sobre lo que podemos decir y también sobre lo que entendemos como experiencia.
- f. La indagación educativa será más completa e informativa cuando más aumentemos el alcance de las maneras mediante las cuales describimos, interpretamos y evaluamos el mundo educativo. (p.22)

Basados en estas consideraciones, se destacan los rasgos fundamentales para direccionar la investigación en la propuesta del autor, entre las que se mencionan las siguientes:

- El primero está enfocado a la observación de la estructura de la cotidianidad de la vida escolar, es decir, el acontecer de las aulas, docentes, experiencias, documentos y lenguajes, que son sensibles a la indagación el estudio cualitativo. En particular, persigue comprender la evaluación desde los imaginarios de los estudiantes de la IED Colegio Enrique Olaya Herrera.
- El segundo es el yo como instrumento, para dar significado o sentido a la situación, en este rasgo se demuestra la agudeza de la investigadora para percibir y sensibilizarse lo observado, de modo que da sentido a la información y al contexto, conduciéndolo a discernir y darle significado que aspectos son relevantes para la investigación. A partir de la observar de las practicas evaluativas de los docentes y sus dinámicas pedagógicas desde los imaginarios de los estudiantes.
- El tercer rasgo es su carácter interpretativo, a fin de dar significados a la información que se busca por medio de preguntas que conducen a la justificación y todo aquello que permite dar cuenta de los significados a las experiencias que surgen en el transcurso del proceso, pues por medio de ellas logran darle un sentido para asumir una postura crítica del evento. Por lo tanto, se plantea para una investigación unos instrumentos y técnicas de recolección que nos proporcionan una información en torno las prácticas de evaluación, su experiencia y su conocimiento.
- El cuarto es el uso del lenguaje expresivo, como menciona el autor es dejar oír la voz de los sujetos, es visualizar las emociones, las experiencias y las discusiones a través del relato escrito, pues es importante mostrar quien está detrás de la construcción del texto es una persona y no una máquina. Para este trabajo el uso

del lenguaje es muy importante, ya que permite mostrar la opinión y la interpretación del objeto de estudio, que corresponden a los maestros de educación física, que nos dirige su atención en lo ellos piensan de la evaluación y como está dirigida su práctica.

- El quinto es lo concreto, lo que permite señalar rasgos para comprender la situación particular, sin llegar hacer afirmaciones únicas y certeras. Es decir, busca las cualidades, los rasgos, lo que distingue el contexto a los sujetos y la situación, lo que permite describir y comprender aspectos que caractericen las practicas evaluativas, sus actores, sus acciones pedagógicas y su conocimiento sobre el campo de la evaluación.
- El sexto es la coherencia, intuición y utilidad instrumental, este último rasgo no se señalan resultados estadísticos que demuestren veracidad en sus premisas ni mucho menos resultados exactos, sino que le interesa es que a partir de unos planteamientos argumentativos sólidos busca es persuadir y motivar por medio del criterio del investigador que ha fundamentado a través de su saber disciplinar.

En referencias a estos rasgos propuestos por el autor, los docentes encaminan la investigación educativa y pueden actuar como críticos expertos aplicando un nivel adecuado de conocimientos sobre la situación estudiada para lograr transformar de manera explícita un aula, escuela, o acto de enseñanza para interpretar y valorar lo que se ha vivido, ilustrando los procesos como obras de arte.

6.3 Fases de la investigación

Para la secuencia de la estructura investigativa se planteó sistemáticamente la metodología propia de Eisner fundamentada en ideas propias de las artes, las letras y las humanidades en el siguiente orden de fases:

- Fase 1. Indagación documental: esta fase es la que me permite acudir a mi agudeza y seleccionar los libros, autores y documentos, para realizar la contextualización del problema, los antecedentes y la fundamentación teórica del proyecto.
- Fase 2. Fundamentos conceptuales de la investigación: se establece la problemática de la investigación, los objetivos, la justificación y las categorías del marco teórico.
- Fase 3. Elaboración de instrumentos: de acuerdo con la construcción del proyecto de investigación se determina que los instrumentos para la selección y recolección de información se utilizó como recurso el uso de entrevista semiestructurada y grupo de discusión con el fin de recoger información que luego va ser analizada, para luego darle un sentido crítico.
- Fase 4. Aplicación de técnicas e instrumentos para recoger la selección de datos: Se aplica la entrevista semiestructura y el grupo de discusión, determinando hallazgos importantes para la investigación.
- Fase 5. Análisis de los datos seleccionados y evidencia de sus resultados: Con la información recolectada se procede a realizar un análisis cualitativo y cuantitativo de la información. Por medio del análisis de la información, permite arrojar unos hallazgos importantes para categorizar y tematizar.
- Fase 6. Presentación de la propuesta y conclusiones: se presentan las conclusiones arrojadas del análisis realizado y se realiza una posible propuesta de evaluación

6.4. Población participante en la Investigación

La población participante en la investigación se determinó a través de muestreo no probabilístico, intencional dado a que se considerando los elementos

seleccionados elegidos por criterios que resultaron convenientes para la investigación, es decir, que se tomó una muestra representativa utilizando un buen juicio y criterios de la investigadora. En sentido se estipuló como criterios de selección: a) estudiantes del Colegio Enrique Olaya Herrera, b) cursantes del grado y 8vo 11vo, c) sexo indistinto, d) disposición del alumno a cooperar con la investigación, e) disposición de tiempo para la entrevista, f) estado de preocupación por las formas de evaluación que realizan la institución.

De aquí, se seleccionó una muestra que cumple con los criterios establecidos conformada por diez (10) estudiantes del grado octavo y diez (10) estudiantes del grado onceavo del colegio Enrique Olaya Herrera ubicado en la localidad 18 al sur del distrito capital; dicha población se seleccionó con el propósito de observar, describir, interpretar, lo vivido por los estudiantes desde preescolar hasta el grado octavo y onceavo con el proceso evaluativo, ¿Cuáles son sus imaginarios y conceptos sobre evaluación, que han elaborado los estudiante por las múltiples evaluaciones implementadas (de aula y estandarizadas como la prueba saber). Los estudiantes de onceavo fueron seleccionados teniendo en cuenta que llevan más tiempo en su formación escolar y evaluativa; se desea realizar una triangulación entre el imaginario construido por los estudiantes del grado octavo y el construido por los estudiantes del grado onceavo los cuales se han preparado para evaluaciones de acceso a la universidad.

Selección de los participantes

Se tuvo en cuenta para el trabajo investigativo y la recolección de la información un número total de veinte (20) participantes mencionados, además se consideraron los tiempos, los lugares y las circunstancias en las cuales se efectuaría la investigación. Para este fin se seleccionaron estudiantes cursantes de los grados 8vo con edades comprendidas de 13 a 14 años y el grado 11, con edades entre 16 a 18 años, que asisten

a la jornada de la mañana y tarde en la IED Colegio Enrique Olaya Herrera,

6.5. Instrumentos utilizados para la recolección de la información.

El proceso de recolección de datos en este estudio se realizará utilizando la técnica de recolección de información cualitativa que arroje hallazgos fiables para proceder con el análisis e interpretación planificadas y sistemáticas, para ellos se consideraron las técnicas a partir de la observación participante, a través de entrevista semi-estructurada y grupos de discusión que serán, asimismo, desarrolladas como ejes centrales para la recogida de datos en este tipo de investigaciones.

La entrevista semi-estructurada: Se prepara un guion temático sobre lo que quiere que se hable con el estudiante. Las preguntas que se realizan son abiertas. El informante puede expresar sus opiniones, matizar sus respuestas, e incluso desviarse del guion inicial pensado por el investigador cuando se atisban temas emergentes que es preciso explorar. El investigador debe mantener la atención suficiente como para introducir en las respuestas del informante los temas que son de interés para el estudio, enlazando la conversación de una forma natural. Durante el transcurso de la misma el investigador puede relacionar unas respuestas del informante sobre una categoría con otras que van fluyendo en la entrevista y construir nuevas preguntas enlazando temas y respuestas.

Para una mejor percepción de la realidad se realizó la entrevista semiestructurada, identificando como actores a los estudiantes en su rol de entrevistados y la investigadora como entrevistadora, así se aplicaron individualmente estableciendo una comunicación bajo un clima de confianza que asegure honestidad en las respuestas, de manera que se pueda indagar profundamente en el abordaje de los imaginarios del estudiante.

Los grupos de discusión: técnica investigativa en la cual los participantes dialogan, debaten, negocian, y consensuan en esta investigación Los imaginarios de los estudiantes

frente a la evaluación escolar. Esta técnica se utiliza cuando se quiere conocer la postura y concepciones del grupo informante en relación a los propósitos de la investigación.

En relación a estos grupos se formaron una vez realizadas las entrevistas para permitir la selección de las respuestas y agrupar las diferentes interpretaciones de cada enunciado, favoreciendo la elaboración de la interpretación que contribuyó a la construcción teórica de las categorías y subcategorías.

6.6. Técnica de triangulación desde la perspectiva de la validez crítica de Eisner (1998)

La validez y confiabilidad en una investigación cualitativa son métodos y técnicas que en los actuales momentos en el campo educativo frecuentemente se han observado dificultades relacionados con la veracidad de sus resultados, provocando que cada vez menos investigadores la consideren a la investigación cualitativa como veraz y confiable. Conviene señalar que la validez en la investigación cualitativa se refiere a algo que ya ha sido probado, por lo tanto, se le puede considerar como un hecho cierto, el mismo que puede ser aplicado en la vida diaria, en las ciencias sociales, y dar a un hecho válido permitiendo considerar como la mejor opción posible de otras entre tantas.

De acuerdo a las técnicas para validar la metodología crítica de Eisner, se plantea como un proceso donde el conocimiento toma sentido social, se hace dialéctico en medio del conflicto de saberes. Afirma que el conocimiento como arte de apreciar, valorar y la crítica como el arte de la revelación y la iluminación y principalmente en tres componentes, a saber; la corroboración estructural, la validación consensual, y la adecuación referencial, a través de estos componentes, se compromete la lectura de forma que se minimiza la incertidumbre de los hechos o fenómenos, permitiendo ampliar la percepción y el entendimiento de lo observado.

En la corroboración estructural es buscar información confiable que se logra en los análisis, este proceso se hace por medio de la revisión en la coherencia de los argumentos presentados; es decir es el proceso de triangulación, es un método mediante el cual se relacionan múltiples tipos de datos con otros que apoyan o contradicen” (Eisner 1998, p. 132). Se evidencia por medio de la presentación de un apartado: tematización final, en donde muestra una confrontación sobre la evidencia obtenida en los análisis de la entrevista semiestructurada.

En lo que respecta a la validación consensual se compromete la participación de sujetos críticos que valoran la descripción, interpretación, evaluación y temática, de manera que asuman posturas compatibles o no con los hechos. Y a lo largo de los planteamientos se establezcan múltiples comparaciones críticas de lo evidente o de las realidades que se plantean en la situación problema.

Estas confrontaciones permitirán mostrar mayor veracidad del escrito que se presenta, a fin de obtener un conglomerado de argumentos consensuado entre críticos, además de una lógica de sus argumentos, lo incisivo de sus observaciones, la coherencia del caso y la elegancia del lenguaje, es necesario ir a lo oculto para que la crítica sea veraz.

En la adecuación referencial, el investigador crítico debe ser capaz de transmitir al lector las cualidades y los significados del hecho o fenómeno estudiado. Es conveniente, que al describir el acontecer del aula, se agudice la percepción sobre la situación real, de manera que pueda plasmar de forma precisa todo lo que sucede, por lo tanto, la investigadora en este caso particular, alcanza la comprensión de la magnitud de su trabajo, desde posturas y reflexiones críticas, el alcance y su impacto en las nuevas posibilidades.

6.7. Técnica para procesamiento y análisis de la información

En el procesamiento y análisis de la información propuesto por Eisner (1998), se plantea una percepción estructurada de la investigación, pues, “proporcionan material para reflexionar, incluso aunque no hayamos estado allí” (p. 108), que permita hacer un acercamiento al objeto de estudio por medio de dimensiones o directrices a seguir durante la indagación, ***confiriendo libertades al investigador para orientar el proceso de acuerdo a sus necesidades o requerimientos que surjan en el estudio***. Esta orientación metodológica, como se observa, refleja cierta flexibilidad en cada una de las siguientes dimensiones: descripción, interpretación, evaluación y temática.

- Descripción: consiste en acceder a las representaciones de un evento, lugar, proceso o acontecimiento, a través de los hechos descritos y narrativos, que puedan mostrar una estructura que represente lo que se está experimentando por medio de la observación cuidadosa, de los sentimientos y emociones que suscitan al narrador. Es decir, poner en evidencia aspectos relevantes para reconstrucción de una representación.

Eisner puntualiza un elemento dentro de la descripción que denomina selectividad y afirma que es natural el proceso de rechazar las cosas menos importantes y resaltar en la narración los sucesos relevantes. No se puede describir todo lo ocurrido, el buen escritor sabe diferenciar las cuestiones significativas y expresarlas con sabiduría y emoción. La selectividad forma parte de nuestras vidas, el gusto que se tiene por la comida, la bebida, el trabajo que realizamos, el color de los objetos, por la lectura y le escritura. Esto que pertenece a la cotidianidad puede ser desarrollado como parte de las habilidades intelectuales que necesita poseer el docente al momento de realizar un escrito. A través de la práctica continua y la ayuda especializada se puede llegar a la descripción selectiva de un hecho de lo contrario será una tarea compleja de abordar. (Avendaño, 2005, p.8). Es necesario en la descripción transmitir los eventos plenamente, evitando desviar las ideas planteados y que los lectores perciban que estuvieron en el lugar de los hechos; de tal forma

el informe escrito permite al lector participar directamente en el proceso objeto de estudio dando le sentido y significado.

Interpretación: Implica poner en evidencia lo descrito, es dar un sentido, justificado y argumento de lo expuesto en la descripción, por medio de aspectos que surgen como el contexto en el que se desarrolla la experiencia, el tema o la situación, esto requiere que debe darle un sentido al objeto de estudio para ser interpretado. Es darle un significado a la información, por medio de un criterio que le da un saber individual con el apoyo de teorías y fundamentos que se argumenten.

En este orden, Eisner plantea la interpretación como la explicación y justificación de lo descrito. Para lograr esto es necesario considerar: los factores antecedentes, las teorías existentes, el contexto y la conciencia. En lo experimentado surgen un conjunto de relaciones relevantes que forman parte del pasado histórico del hecho estudiado que son reflejadas en la descripción y éstas deben ser criticadas y argumentadas. Además, se debe ilustrar lo descrito con el uso de teorías que soporten el estudio en cuestión. Es la forma de incorporar profundidad temática al escrito realizado, esto ayuda a la conversación y satisfacer la racionalidad del crítico. Agrega a los factores antecedentes y teorías la necesidad de considerar el contexto como un elemento que permite tener una visión amplia del hecho descrito.

Encerrar lo experimentado a un alumno, aula o escuela sin sus interacciones genera tantas limitaciones al crítico que no podría ser capaz de capturar el mensaje enviado por el escritor. Eisner no hace referencia a la selectividad del contexto, pero considero que en forma similar al hecho observado es necesario tomar de él lo relevante para mantener la profundidad de lo interpretado. (Avendaño, 2005, p.108)

De acuerdo con Eisner “partiendo del informe descriptivo, la interpretación avanza en la búsqueda de razones o de justificaciones que explique lo descrito. Implica poner en

contexto, dar cuenta de los antecedentes y señalar las consecuencias o implicaciones de la descrito” (p.79).

- Evaluación: En esta parte se hacen juicios de valor sobre la experiencia, objeto o situación que merece ser evaluada, por medio de unos criterios que han sido seleccionados por el investigador desde una postura de conocimiento, por consiguiente, no puede existir evaluación sin juicios de valor. Según lo planteado por Eisner “se entiende como la elaboración de un juicio de valor, con criterios establecidos de antemano, sobre la información recogida en la descripción y en la interpretación...” (p.80). Así pues, la valoración se configura con las posiciones del marco teórico, que permitan otorgar un juicio de valor a lo descrito e interpretado.

- Temática: En esta parte se formulan temas identificando los mensajes recurrentes que dominan la situación sobre la que el investigador escribe. Los temas son los rangos dominantes de la situación o la persona, aquellas cualidades de lugar, persona u objeto que definen o describen la identidad. Es como las cualidades dominantes, que extraen lo reiterativo de lo que se ha encontrado, de los rasgos esenciales.

Para Eisner, el crítico educativo debe ser capaz de determinar la bondad de lo descrito e interpretado. En condiciones cuantitativas la evaluación se realiza considerando referencias normativas o criterios que provienen de la experiencia o de otros estudios. Cuestiona este tipo de metodología y propone la evaluación como referente personal.

El fundamento de esta forma de evaluación está en que cada individuo, aula o institución es única con sus propias características y complejidades, por tanto es arriesgado compararlas entre sí. Eisner se opone al uso de la medición con estándares predeterminados para el caso de la crítica educativa. La inconmensurabilidad de una

práctica educativa no es discutible, es inapropiado tratar las acciones y pensamientos humanos como entidades físicas y someterlas a tratamientos puramente numéricos. Esto es una crítica sostenida durante años por el uso de los paradigmas experimentales fundamentados en la estadística para los estudios socioeducativos. Los investigadores en la actualidad están utilizando enfoques cualitativos basados en la etnografía y la antropología cultural. (Avendaño, 2005, p.109)

Los planteamientos expuestos sugieren que los procesos metodológicos propuestos por Eisner, van en contra de los modelos experimentales de evaluación educacional. Es uno de los modelos de enjuiciamiento que utiliza el ser humano como instrumento de medición. "El evaluador es un experto en educación que interpreta lo que observa tal y como ocurre en un medio cultural lleno de significados". (Eisner, 1981, p. 7).

Este enfoque requiere del evaluador un entrenamiento adecuado, una experiencia directa y una potente preparación teórica, así las condiciones metodológicas son necesarias llevar a cabo una evaluación cualitativa. En este punto, su determinación por los conceptos de confiabilidad y validez son totalmente opuestos al paradigma positivista.

6.8. Operacionalización del Diseño de Investigación

Para lograr una visión más concreta del diseño de investigación se realizó un esquema en el que se desprenden los objetivos trazados, las técnicas utilizadas, así como las unidades de análisis consideradas

Tabla 2: Operacionalización del diseño de investigación

Objetivo General	Objetivos Específicos	Unidades de análisis	Categorías Teóricas	Técnicas e instrumentos

Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.	Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes	Respuestas de la entrevista Documentos y datos obtenidos	Imaginarios de los estudiantes Autores Cornelius Castoriadis Juan Luis Pintos. Pedro Antonio Agudelo	- Notas de contenido, información general - Resumen, paráfrasis, comentarios y confrontación, directa textual y literal - Grupos de discusión - Entrevista semi-estructurada
Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación	Respuestas de la entrevista SIE Constitución Ley de Educación Decreto 1860 Decreto 1290	Enfoques institucionales sobre evaluación y Políticas asociadas a la evaluación OCDE y BID Decretos	Resumen y confrontación de documentos gubernamentales, leyes y decretos	
Tematizar a partir de los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como práctica instituyente: Evaluación Formativa	Respuestas de la entrevista Documentos y datos obtenidos	Evaluación formativa	- Notas de contenido, información general - Resumen, paráfrasis, comentarios y confrontación, directa textual y literal - Grupos de discusión - Entrevista semi-estructurada	

Fuente: Elaboración propia (2020)

7. SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN

A continuación, se expone el análisis de la información que se organiza, se procesa y se triangula para establecer las categorías y subcategorías. Se plantearon dos matrices de análisis que se describen de la siguiente manera:

a) Descripción e interpretación de las unidades de análisis extraídas de las entrevistas a estudiantes. En esta matriz se representan grupos de unidades de análisis en donde se representa la codificación del número de la línea del descriptor, el número de la respuesta (R) y el número de estudiante entrevistado (E). En la siguiente columna se plantea el enunciado de la descripción con los separadores de categorías planteada de manera a priori y subcategorías estudiadas, y sus correspondientes interpretaciones, en las cuales se plantean una síntesis de los enunciados agrupados y la interpretación de los grupos que engloba su interpretación final.

b) Descripción e interpretación de las unidades de análisis extraídas de los documentos relacionados al sistema institucional evaluación y su articulación con la Ley 115 (DS.2), el Decreto 1290 (DS.3), especificando el enunciado de descripción desde el SIE de la I.E.D. Colegio Enrique Olaya Herrera (EOH), con su respectiva interpretación.

De acuerdo a los hallazgos encontrados de las entrevistas y sus referencias documentales del SIE transcritas en las matrices, se llevó a cabo el proceso de análisis de forma sistemática y rigurosa de la información recolectada, que en primera instancia se describe y posteriormente se interpreta con base a los objetivos de la investigación y los referentes teóricos, para desarrollar una construcción sobre la realidad estudiada.

Tabla 3. Matriz de análisis de la entrevista a estudiantes (EE)

DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN DE LAS UNIDADES DE ANÁLISIS EXTRAIDAS DE LAS ENTREVISTAS A ESTUDIANTES		
GRUPOS DE UNIDADES DE ANÁLISIS	ENUNCIADOS (DESCRIPCIÓN)	INTERPRETACIÓN
	La evaluación escolar desde los imaginarios de los estudiantes	La evaluación escolar desde los imaginarios de los estudiantes
	Concepción Imaginaria de la Evaluación (CE)	Concepción imaginaria de la Evaluación (CE)
002.R1.-E1 034.R1.-E2 124.R1.-E5 186.R1.-E7 250.R1-E9 424.R1.-E14 456.R1-E15 487.R1.-E16 518.R1.-E17 549.R1.-E18	Pienso en que me toca estudiar y me da susto. Si no entiendo los temas me da ansiedad, me como las uñas. Porque van a sacar calificaciones y debo prepararme y esforzarme por ganar la evaluación y me entra angustia.	Estudiantes (10) Para los estudiantes la evaluación significa estudiar, esforzarse, prepararse y repasar los temas vistos en clases para poder pasar las materias, que provocan susto, ansiedad y ganas de comerse las uñas Estudiantes (3) La evaluación es más trabajo y deben estudiar mucho cuando las evaluaciones de varias materias se hacen todas al mismo tiempo
064.R1.-E3 327.R1.-E11 391. R1.-E13	En más trabajo porque me toca estudiar mucho y si no entiendo peor. Y si no tenemos puntos se complica la situación porque la mayoría de maestros empiezan a hacer evaluaciones al mismo tiempo.	Estudiantes (5) Es una sensación de incertidumbre que genera estados de miedo, estrés y preocupación porque si no aprueban deben hacer el plan de mejoramiento para pasar las materias.
095.R1.-E4 157. R2.-E6 215. R2.-E8 282.R1.-E10 358. R1.-E12	Me da miedo y me estreso de perder y es una sensación de incertidumbre debido a que me preocupa perder, no saber que van a preguntar en especial cuando el tema es muy extenso para estudiar y si hay algo que no entiendo me preocupo más, a veces de inmediato me pregunto cómo va hacer el plan de mejoramiento para poder pasar	Interpretación de los grupos Los estudiantes reflejan un imaginario donde la evaluación se conciben como una acción que involucra estudio y preparación de contenidos temáticos, por tanto, se comprende con base a los siguientes aspectos: a) obtener calificaciones óptimas para aprobar las materias. b) en el proceso el estudiante siente que se le exige demostrar los conocimientos aprendidos. c) se derivan un conjunto de sensaciones como; ansiedad, estrés, angustias, miedo que lo alteran emocionalmente.

		<p>d) se crea adversidad en contra de la evaluación. De manera que la evaluación se convierte en un acto para obtener información del estudiante creando un ambiente amenazante porque pueden perder las materias y tener bajas calificaciones.</p> <p>Lo anteriormente expuesto, confirma los postulados de Castoriadis (1996), al señalar que “lo imaginario, no debe ser entendido como sinónimo de ilusorio, ficticio o propio de la especulación, “sino que va a ser una posición de formas nuevas, posición no determinada sino determinante; posición inmotivada, de la cual no puede darse cuenta mediante la explicación causal, funcional o incluso racional” (p. 195). Por estas razones, el método ofrece contribuciones significativas sobre la interpretación y comprensión del fenómeno, pues aporta datos subjetivos que se tienen en torno a los imaginarios, los ideales y los sistemas de creencias involucra un intento por describir los eventos que son más significativos basada la comprensión práctica del hecho.</p>
	¿Cómo Evaluar (ÓE)?	¿Cómo Evaluar (ÓE)?
004.R2.-E1 066.R2.-E3 097.R2.-E4 156.R2.-E6 188.R2.-E7 290. R3.-E10 327.R2.-E11 360. R2.-E12 426. R2.-E14 489.R2.-E16 520. R2.-E17 551. R2.-E18	Son las pruebas escritas, oral y trabajos en clases	<p style="text-align: center;">Estudiantes (12)</p> <p>Los estudiantes manifiestan que en la institución EOH, se presentan varios tipos de evaluaciones, pero principalmente la identifican como pruebas escritas y trabajos.</p> <p style="text-align: center;">Estudiantes (3)</p> <p>El siguiente grupo identifican pruebas orales como la participación en clase, las exposiciones.</p> <p style="text-align: center;">Estudiantes (3)</p>

<p>126.R2.-E5 253. R2.-E9 360. R2.-E12</p>	<p>La participación en clase, las exposiciones.</p>	<p>Este último grupo identifica las evaluaciones como elaboración de guías, revisión de cuaderno, talleres, tareas, proyectos, maquetas.</p>
<p>036. R2.-E2 156.R2.-E6 458.R2.-E15</p>	<p>Las guías, revisión de cuaderno, talleres, tareas, proyectos, maquetas</p>	<p>Interpretación de los grupos A partir del hallazgo se plantean diversos tipos de evaluación se pueden agrupar en evaluaciones en las siguientes: a) evaluaciones escrita (pruebas, trabajos en clase). b) evaluaciones orales (participación, exposiciones). c) evaluaciones de ejecución (guías, guías, revisión de cuaderno, talleres, tareas, proyectos, maquetas), Es evidente que la evaluación es planificada predominantemente por ejecuciones escritas que denotan métodos tradicionales de evaluación donde el docente busca el control del comportamiento del grupo y el aprendizaje de contenidos conceptuales que claramente están destinadas a una evaluación sumativa. Mientras que se le confiere menor atención a las actividades orales y otras formas de acciones de elaboración que desarrollen competencias procedimentales y actitudinales. Estos hallazgos están en consonancia con los señalamientos de Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano (2017), quienes explican que la práctica evaluativa se establece “siguiendo unos usos, que cumple múltiples funciones, que se apoya en ideas y corrientes, y que depende de unas condiciones políticas, legales, institucionales, pedagógicas, éticas, curriculares y didácticas”. Es por ello que se determina en un marco normativo del contexto social cultural e histórica, de modo, que se consideran todos estos elementos puntuales para la orientación de una práctica pedagógica con ideales epistemológicos, ontológicos y psicológicos. (p.11)</p>
<p>Responsabilidad de la pérdida de evaluación</p>		<p>Responsabilidad de la pérdida de evaluación</p>

<p>007 R3.-E1 038.R3.-E2 068 R3.-E3 099. R3.-E4 128. R3.-E5 190. R3.-E7 219. R3.-E8 255. R3.-E9 329. R3.-E11 362.R3.-E12 396. R3.-E13 428. R3.-E14 491. R3.-E16 522. R3.-E17 523. R3.-E18</p>	<p>En el estudiante por no estudiar. prepararse bien, ni repasar , por vagos y no poner atención las clases, si la pasa es bueno, pero si la pierde le toca estudiar más para el plan de mejoramiento</p>	<p>De modo general confieren la responsabilidad de la pérdida de la evaluación estudiante al propio estudiante, por lo que se dividen los grupos de acuerdo a lo que argumentan cada uno.</p> <p style="text-align: center;">Estudiantes (16)</p> <p>Este grupo otorgan la responsabilidad a los mismos estudiantes alegando que se debe a no prepararse bien, ni repasar para las evaluaciones</p> <p style="text-align: center;">Estudiantes (1)</p> <p>La responsabilidad del estudiante es porque se considera que es una responsabilidad académica</p> <p style="text-align: center;">Estudiantes (1)</p> <p>El estudiante asume la responsabilidad por un lado al propio estudiante y por otra parte al docente no colabora con el proceso.</p>
<p>460. R3.-E15</p>	<p>En el estudiante que debe responder por lo académico.</p>	
<p>390.R3.-E10</p>	<p>Creo que, en el estudiante, aunque hay profes que nos colaboran bastante para que aprendamos</p>	<p style="text-align: center;">Interpretación de los grupos</p> <p>En definitiva de acuerdo a la respuestas de la entrevista, la responsabilidad de la pérdida es principalmente del estudiante, dado a no alcanzar el rendimiento académico exigido, asumiendo la falta de : a) estudio, preparación o atención a clases. b) al incumplimiento a su función académica. c) al no contar con la colaboración de los docentes para superar las dificultades de aprendizaje. Para la comprensión sobre la responsabilidad de la evaluación, se comparte la responsabilidad entre los estudiantes y el docente, sin embargo, desde el imaginario del estudiante, se considera fundamentalmente su responsabilidad por no poder lograr ganar o aprobar las materias, visto como la exigencia de los docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Basado en esta generalidad, solo un estudiante advierte la responsabilidad compartida, en este sentido el docente desde su función es responsable de detectar las dificultades en la actitud</p>

		<p>individual o grupal, en el ambiente escolar y en la adquisición del conocimiento, para reflexionar sobre sus métodos en función de las necesidades y limitaciones de los estudiantes.</p> <p>En este sentido, los hallazgos corroboran lo expuesto por Esquivel (2008), cuando señala que desde la OCDE se ha determinado que la función de toda evaluación es comprobar conocimiento, buscar la excelencia y el aseguramiento de la calidad en la formación académica. Asimismo, lo anterior corrobora con Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano (2017), quienes han manifestado que la evaluación desde la perspectiva formativa, no debe ser solo un acto “rendir cuentas al gobierno sobre lo que ha invertido en educación, ni mucho menos demostrarles a los organismos internacionales” (p.34).</p>
Políticas Educativas		
	¿Qué es Evaluación de los aprendizajes? (QE)	¿Qué es Evaluación de los aprendizajes? (QE)
009.R4.-E1 101.R4.-E4 331. R4.-E11	Una prueba escrita o un trabajo para que el profesor saque puntos y saber si entendimos si las resuelve bien sabe porque estudio o se copió y sino no aprendió	<p style="text-align: center;">Estudiantes (3)</p> <p>Este grupo de estudiantes concibe la evaluación de los aprendizajes como una prueba o un trabajo el cual permite al docente calificar e identificar que estudiante sabe o no.</p>
040.R4.-E2 070.R4.-E3 130.-R4.-E5 161.R4.-E6 192. R4.-E7 221. R4.-E8 257. R4.-E9 292. R4.-E10 364. R4.-E12 398, R4.-E13 462. R4.-E15 524. R4.-E17	Saber que se aprendió de los temas o una la forma por medio de las cuales los maestros se dan cuenta de que los estudiantes aprendieron lo que ellos enseñaron o temas explicaran	<p style="text-align: center;">Estudiantes (13)</p> <p>El siguiente grupo manifiesta que la evaluación de los aprendizajes es una forma por medio de la cual los docentes se dan cuenta de que los estudiantes aprendieron lo que ellos enseñaron o temas explicaran en clases.</p> <p>Estudiantes (2)</p> <p>Las siguientes perspectivas se establecen desde la óptica de los estudiantes, considerando que la</p>

555.R4.-E18		
430.R4.-E14 493.R4.-E16	Es la forma en que uno sabe si es bueno o no sabe o la forma como los estudiantes demuestran lo que aprendieron	<p>evaluación de los aprendizajes es la forma en que el estudiante sabe si es bueno o no sabe y demuestra lo que aprendieron.</p> <p>Interpretación de los grupos</p> <p>Como se puede apreciar desde el imaginario del estudiante se plantean dos perspectivas para conceptualizar la evaluación del aprendizaje, a) el primero corresponde a la forma que el docente mide el aprendizaje adquirido por el estudiante a través de pruebas, y la otra visión es b) la que determina el propio estudiante sobre lo que ha aprendido.</p> <p>Las perspectivas de concebir la evaluación generan dos conceptualizaciones:</p> <p>Concepción N°1. Evaluación de los aprendizajes desde el docente.</p> <p>Es la forma o medio que permite al docente corroborar el aprendizaje y competencias adquiridos por los estudiantes.</p> <p>Concepción N°2. Evaluación de los aprendizajes desde el estudiante. Es concebida como la forma que le permite evidenciar al estudiante si alcanzó los conocimientos transmitidos durante las clases.</p> <p>Concepción N°3. Evaluación de los aprendizajes</p> <p>Bajo estos imaginarios se plantea una nueva concepción que integra ambas perspectivas para definir la evaluación de los aprendizajes, como una forma continua de constatar el aprendizaje permitiendo al estudiante demostrar sus conocimientos y al docente determinar las valoraciones que reporten el conocimiento alcanzado o no, en esta última instancia considerar las formas de replantear las acciones complementarias y las condiciones que favorezcan el proceso educativo.</p>

		<p>Estos razonamientos coinciden con lo referido por Flórez (2016), sobre la forma de aplicación simultánea de planes de estandarización que promueven la medición de competencias educativas y la eficiencia administrativa de las instituciones. En el aspecto pedagógico, las reformas curriculares comparten comunes denominadores como la irrupción de conocimientos prácticos y el desprendimiento de fundamentos teóricos y humanísticos. (p. 317)</p> <p>Y en la institución se aplican conforme a la ley 115 (1994), y en materia de definición de criterios de evaluación y promoción se le entrega al establecimiento educativo la libertad de definir como evaluar, con qué criterios valorar y como definir la promoción de los estudiantes de un grado a otro.</p>
	¿Para qué Evaluar? (PE)	¿Para qué Evaluar? (PE)
011. R5.-E1 040.R4.-E2 070.R4.-E3 101. R4.-E4 133. R5.-E5 163. R5.-E6 194. R5.-E7 223. R5.-E8 259. R5.-E9 294.R5.-E10 333. R5.-E11 400. R5.-E13 464. R5.-E15 495. R5.-E16 526. R5.-E17 557. R5.-E18	Para registrar notas y profesor saque puntos para el boletín y dar a conocer resultados a los padres lo que aprendió su hijo. Y saber si el tema fue claro y entendimos, así poner más trabajos para que los estudiantes aprueben y seguir con los temas que debe enseñar en el año	<p style="text-align: center;">Estudiantes (16)</p> Este grupo mayoritario de estudiantes respondió que se evalúa para registrar notas y el profesor saque puntos para el boletín y dar a conocer resultados a los padres lo que aprendió su hijo. Así como también saber si el tema fue claro y entendimos, así poner más trabajos para que los estudiantes aprueben y seguir con los temas que debe enseñar en el año. <p>Estudiantes (2)</p> De acuerdo a los estudiantes de este grupo, se evalúa para pasar reporte del trabajo que hizo con los estudiantes y saber si aprueba o no la materia. <p>Interpretación de los grupos</p>

367. R5.-E12 432. R5.-E14	Para pasar reporte del trabajo que hizo con los estudiantes y saber que estudiantes van mal	En definitiva, la concepción que tienen los estudiantes en cuanto, al para qué estudiar se relaciona principalmente con los siguientes aspectos: a) registrar notas que son necesarias para la entrega de boletines sobre el rendimiento de los estudiantes a sus padres. b) Considerar los temas que han aprendido los estudiantes para continuar con la planificación. c) Pasar reportes del trabajo o actuación del estudiante para el seguimiento en la aprobación de las materias. En base a estos hallazgos se orienta la evaluación con la finalidad de comprobar el aprendizaje de manera que docente pueda suministrar información sobre el desempeño del proceso formativo del estudiante, es decir, si logró alcanzar las competencias para aprobar o no la(s) asignaturas en el año que cursa, convirtiéndose en un proceso mucho más sumativo y dirigido a la rendición de cuentas. Así se fundamenta en el SIEE, de acuerdo a los criterios de la Evaluación, la cual debe ser permanente, sistemática, acumulativa, objetiva, formativa.
Instrumentos de Evaluación (IE)		Instrumentos de Evaluación (IE)
044. R6.-E2 105. R6.-E4 196. R6.-E7 261. R6.-E9 335. R6.-E11 402. R6.-E13 434. R6.-E14 466. R6.-E15 497. R6.-E16 559. R6.-E18	Pruebas escritas, trabajos y el Aplicativo o pruebas por la página del colegio	Estudiantes (10) En este grupo se consideraron como instrumentos de evaluación las pruebas escritas, trabajos y las actividades que se asigna a través del aplicativo del colegio. Estudiantes (7) Los siguientes consideraron que los instrumentos de evaluación se realizan oralmente, la participación de clases, revisión de cuadernos guías, pruebas de competencia y exposiciones
013. R6.-E1 074. R6.-E3 135. R6.-E5	Oralmente, participación y presentando el cuaderno, talleres y guías. Pruebas de competencias en cada momento y exposiciones	Estudiantes (2)

<p>225. R6.-E8 297. R6.-E10 369. R6.-E12 559.R6.-E17</p>		<p>Un estudiante respondió que la autoevaluación es la forma de evaluación</p>
<p>165. R6.-E6 402. R6.-E12</p>	<p>Autoevaluación</p>	<p style="text-align: center;">Interpretación de los grupos</p> <p>Para el conocimiento de los estudiantes los instrumentos que utilizan los docentes se relacionan con sus actividades de evaluación, y ante la pregunta respondieron de manera similar a la pregunta sobre cómo se evalúa, en este sentido se observa que los estudiantes consideran que los instrumentos aplicados son: a) las pruebas escritas, trabajos y actividades asignadas por el aplicativo en la página web institucional. b) Se consideran las actividades orales, exposiciones, participación de clase, revisión de cuadernos, guías, talleres, proyectos y pruebas de competencia como instrumentos de evaluación. c) las autoevaluaciones</p> <p>Las ideas de los estudiantes sobre el cómo y con qué instrumentos evalúan los estudiantes son reflejo de sus concepciones particulares vividas en el contexto escolar, pues responde a la realidad de su experiencia e indudablemente no distinguen la diferencia entre instrumento de evaluación de índole cuantitativa o cualitativa con actividades de evaluación. Es evidente, entonces que son irrelevantes los instrumentos de valoración para la evaluación formativa por parte de los docentes de la institución, a excepción de los instrumentos de autoevaluación.</p> <p>Estas ideas de los estudiantes, confirma la teoría de Castoriadis (1996), (2013, p. 12) quien infunda el concepto de imaginario desde su perspectiva social, donde considera que "lo imaginario no es imagen de, sino es creación incesante y esencialmente indeterminada de figuras/formas/imágenes"</p>

		<p>Bajo el enfoque que concibe Castoriadis (2002, p.95), se busca caracterizar “lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes, cuando se refiere a la construcción de los entramados de significaciones que naciendo al interior de los grupos sociales contribuyen a la construcción de los individual y lo social y lo que el mismo”.</p> <p>Por otra parte, se establece correspondencia con lo expresado por Pintos (1999, p. 5), al enfatizar sobre el carácter social como “esquemas, construidos socialmente, que nos permiten percibir algo como real, explicarlo e intervenir operativamente en lo que en cada sistema social se considere como realidad”.</p>
	¿Cada cuánto evalúan? (#E)	¿Cada cuánto evalúan? (#E)
015.R7.-E1 076. R7.-E3 198. R7.-E7	A termina un tema o finalizar el momento.	<p>Estudiantes (3)</p> <p>Los estudiantes de este grupo que manifiesta este grupo la establecen al finalizar los temas o al finalizar el momento del año escolar.</p>
046. R7.-E2 371. R7.-E12 404. R7.-E13 561. R7.-E18	Muchas veces en el momento y muchas notas otros piden el cuaderno y trabajos escritos.	<p>Estudiantes (4)</p> <p>Este grupo reporta que los docentes ¿realizan? muchas evaluaciones durante el momento.</p>
107.R7.-E4 137. R7.-E5 337. R7.-E11 437. R7.-E14	Lo hacen regularmente otros colocan un trabajo y ya. Unos profes sacan varias notas pero otros solo una o dos. Hay profes que sacan varias notas hay otros que solo la socialización del proyecto	<p>Estudiantes (4)</p> <p>El grupo advierte que regularmente algunos de los docentes sacan varias notas mientras otros solo les evalúan una o dos veces.</p>
167. R7.-E6 227. R7.-E8 263. R7.-E9 468.R7.-E15	Al inicio y final del momento	<p>Estudiantes (4)</p> <p>Los estudiantes manifiestan en este grupo que las evaluaciones se realizan al principio y al final del momento.</p>
300. R7.-E10 530. R7.-E17	Durante todo el momento en el que estamos	<p>Estudiantes (2)</p>

499, R7.-E16	Cuando los maestros necesitan los puntos	<p>Se indica que los docentes evalúan durante todo el momento</p> <p style="text-align: center;">Estudiantes (4)</p> <p>Este grupo precisa que el docente solo evalúa cuando necesita puntos</p> <p style="text-align: center;">Interpretación de los grupos</p> <p>La evaluación está determinada en diferentes circunstancias durante el año escolar, de acuerdo a lo suministrado por los estudiantes, las evaluaciones se realizan; a) al finalizar cada tema. b) varias evaluaciones durante todo el momento. c) solo uno o dos evaluaciones. d) una evaluación al inicio y otra al final del momento. e) sólo cuando necesita entregar notas. En efecto, la diferencia de planificación de la evaluación depende de cada docente y la naturaleza de su materia, de modo que se observa diversidad en los momentos de recolección de la información sobre el desempeño del estudiante. No obstante, es importante advertir, que la evaluación es un acto continuo para asegurar el seguimiento de los procesos individuales y colectivos en las experiencias de aprendizaje.</p> <p>Los planteamientos coinciden con lo expresado por Hernández (2017), quien ha señalado que, desde estos preceptos formativos, la evaluación se reconoce como una situación más de aprendizaje, donde el estudiantado experimente actividades relevantes y significativas, que le confieran sentido y utilidad real, permitiéndole mejorar sus métodos de estudio, y favorecer su autodesarrollo, su autonomía y autorregulación.</p>
	Necesidad de evaluar (NE)	Necesidad de evaluar (NE)

018. R8.-E1 048. R8.-E2 169. R8.-E6 199. R8.-E7	Creo que no porque siempre las pierdo y las boto porque no entiendo. No deberían existir, son aburridoras. Cuando uno pierde nos colocan la misma evaluación y como no entiendo vuelvo y la pierdo	<p style="text-align: center;">Estudiantes (4)</p> <p>Este grupo establecido asume que no son necesarias las evaluaciones porque no las aprueban, son aburridas y no las entienden.</p>
265. R8.-E9 302.R8.-E10 501, R8.-E16 563.R8.-E18	Si. Creo que si para saber que se aprendió. Pero no deberían corcharnos cuando perdemos. Si las evaluaciones fuera para mejorar si, algunas veces las evaluaciones no se retoman y se quedan perdidas y pasamos temas con vacíos. En ocasiones solo estudio para la evaluación y luego no recuerdo como la resolví, creo que no debería ser de ese modo. Yo creo que si porque siempre las hacen.	<p style="text-align: center;">Estudiantes (4)</p> <p>Las evaluaciones si son necesarias, pero no deberían aplicarse para reprobar sino para mejorar, puesto que en ocasiones el estudiante olvida lo que estudió para la evaluación.</p>
078. R8.-E3	A mí me dan susto, muchas veces estudio y me va mal.	<p style="text-align: center;">Estudiantes (1)</p> <p>Las evaluaciones generan susto y al estudiar les va mal</p>
139.R8.-E5	Si y no porque cuando uno pierde es complicado recuperar	<p style="text-align: center;">Estudiantes (1)</p> <p>La respuesta es ambigua no encuentra un sentido a la necesidad de evaluación, dado a que tiene incertidumbres de aprobar o no para luego recuperar</p>
230. R8.-E8 339. R8.-E11 373. R8.-E12 406. R8.-E13 439. R8.-E14 470. R8.-E15 532. R8.-E17	Para los profes creo que sí, pero para los estudiantes es una forma de rajarnos cuando perdemos. Para los profes para saber que sigue y si entendimos los temas, de otro modo cómo sacan los puntos para el boletín. Siempre nos han evaluado para sacar los puntos; porque no sé entonces cómo sacarían los puntos los profes.	<p style="text-align: center;">Estudiantes (7)</p> <p>Las evaluaciones son necesarias para los docentes para constatar el aprendizaje y suministrar un registro de notas para los boletines</p> <p style="text-align: center;">Interpretación de los grupos</p> <p>Es claro que las evaluaciones son instrumentos para obtener información sobre del proceso de enseñanza y aprendizaje, y, en el imaginario de los estudiantes pueden verse como una necesidad para constatar su desempeño, sin embargo, existen elementos adversos en su aplicación que se suscitan reacciones que van desde la adhesión al rechazo, pasando por los siguientes cuestionamientos: a) las evaluaciones no deberían existir pues, cuesta aprobarlas, les genera susto, son aburridas y no las entienden. b) no deberían aplicarse para reprobar a los estudiantes, sino para mejorar el aprendizaje. c) son necesarias para que el docente pueda constatar los aprendizajes y suministre notas para el boletín. En definitiva, los resultados de las</p>

		<p>evaluaciones generan incertidumbre en los estudiantes para lograr su éxito o fracaso escolar, en tanto que condiciona al estudiante a percibir la evaluación como elemento desfavorable que no responde a sus intereses para superar dificultades y adquirir un aprendizaje más significativo.</p> <p>Estos hallazgos ratifican los planteamientos de Álvarez y Jurado (2018) quienes afirman que la evaluación formativa no tiene sentido sino se consideran las siguientes características: a) Sistemática: Porque establece una organización de acciones que responden a un plan para lograr una evaluación eficaz. Porque el proceso de evaluación debe basarse en unos objetivos previamente formulados que sirvan de criterios que iluminen todo el proceso y permitan evaluar los resultados. Si no existen criterios que siguen una secuencia lógica, la evaluación pierde todo punto de referencia y el proceso se sumerge en la anarquía, indefinición y ambigüedad. b) Integral: Porque constituye una fase más del desarrollo del proceso educativo y por lo tanto nos proporciona información acerca de los componentes del sistema educativo y la gestión, planificación curricular, el educador, el medio socio-cultural, los métodos didácticos, los materiales educativos.</p>
	<p>Retoma de evaluaciones (RT)</p>	<p>Retoma de evaluaciones (RT)</p>

277. R9.-E9	Se retoman en muchas ocasiones para rectificarlas pero no cambia el resultado si se perdió se queda igual	<p style="text-align: center;">Estudiantes (1)</p> <p>Se retoman en muchas ocasiones para rectificarlas, pero no cambia el resultado si se perdió se queda igual.</p> <p style="text-align: center;">Estudiantes (10)</p> <p>Pocas veces los docentes retoman y explican nuevamente, cuando hacen eso son pocos los que pierden, pero otros no y se queda perdida. Pero no es importante porque no cambia la nota y no cambia nada porque no se vuelve hacer para saber si ya entendimos</p> <p style="text-align: center;">Estudiantes (6)</p> <p>A veces, pero ya el profe no modifica los puntos. Con algunos profes porque otros solo les interesa sacar puntos y saber si aprendimos. Si se retoma, pero vuelvo a perder por que nos dan la respuesta, pero no sé cómo resolver si cambian algo en la evaluación.</p> <p style="text-align: center;">Interpretación de los grupos</p> <p>El acto de retomar las evaluaciones brinda oportunidades de reflexionar sobre la forma que se lleva el proceso en el aula, en este particular, los estudiantes aseguran que depende de los docentes la frecuencia que se realizan estas formas de recuperar las evaluaciones, entre las que se mencionan encontramos: a) pocas veces los docentes retoman y explican nuevamente. b) a veces se retoman las evaluaciones, pero no las aprueban porque no cambian nada de la evaluación. c) en muchas ocasiones se realizan para rectificarlas, pero no cambian el resultado. En este contexto la retoma de evaluación no cumple su función reflexiva, que ayude a mejorar los resultados que garanticen mayores éxitos en el desempeño de los estudiantes, lo que indudablemente afecta la relación estudiante y docente.</p>
020. R9.-E1 050. R9.-E2 111. R9.-E4 306. R9.-E10 341. R9.-E11 375. R9.-E12 441. R9.-E14 472. R9.-E15 503. R9.-E16 534. R9.-E17 565. R9.-E18	Pocos profes retoman las evaluaciones, se hacen y si el paso la guardo y sino la boto a la basura y espero la recuperación. También nos dan la respuesta y ya, creo que eso no tiene validez. Los profes lo hacen y que se saca con que nos den las respuestas si ya se perdió y esa evaluación no la van a volver a repetir. Otros la retoman y explican nuevamente, cuando hacen eso son pocos los que pierden, pero otros no y se queda perdida. Pero no es importante porque no cambia la nota y no cambia nada porque no se vuelve hacer para saber si ya entendimos.	
080. R9.-E3 141. R9.-E5 171. R9.-E6 201. R9.-E7 231. R9.-E8 408. R9.-E13	A veces, pero ya el profe no modifica los puntos. Con algunos profes porque otros solo les interesa sacar puntos y saber si aprendimos. Si se retoma, pero vuelvo a perder por que nos dan la respuesta, pero no sé cómo resolver si cambian algo en la evaluación. Así les entregan informes a los acudientes y ellos quedan tranquilos de que si estamos estudiando juiciosos. Algunas veces dan las respuestas y las repiten pero si uno no entiende la vuelve a perder	

		Lo anterior confirma los planteamientos de Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano (2017), quienes aseveran que indudablemente: asumir la evaluación desde una concepción integral es reconocerla como acontecimiento complejo, inscrito en el campo intelectual de la pedagogía, relacionada con procesos didácticos y curriculares, contextualizada en instituciones educativas y enmarcada en dimensiones regulativas e instruccionales, orientada al mejoramiento y transformación de procesos metacognitivos y ético-políticos cuyo horizonte de sentido es la formación del ciudadano integral. (p.28)
	Tipos de Evaluación (TE)	Tipos de Evaluación (TE)
022. R10.-E1 203. R10.-E7 567. R10.-E18	Evaluación escrita, trabajos, cuaderno La escrita, cuaderno, trabajos, exposiciones, trabajo en grupo, aplicativo	Estudiantes (3) Este grupo responde a evaluaciones de tipo escrita, trabajos, exposiciones y revisión de cuaderno. Estudiantes (15) Este grupo confirma que se aplican tipos evaluaciones referentes a autoevaluación, evaluación por competencias, además de las evaluaciones escritas, trabajos y otros procesos con el docente.
052. R10.-E2 082. R10.-E3 113. R10.-E4 143. R10.-E 173. R10.-E6 235. R10.-E8 269. R10.-E9 308. R10.-E10 344. R10.-E11 378. R10.-E12 410. R10.-E13 444. R10.-E14 474. R10.-E15 505. R10.-E16 536. R10.-E17	La autoevaluación, las pruebas por competencias y las evaluaciones escritas proyectos, trabajos, que nos hacen y al finalizar los momentos por el aplicativo y allí tenemos la oportunidad de que si no sabemos podemos sacar celular y pasamos. Esa evaluación y la autoevaluación nos ayudan.	Interpretación de los grupos La aplicación de tipos de evaluación en la institución se ha determinado desde el SIE, en este sentido, se evidencia en las opiniones de los estudiantes los siguientes tipos de evaluación; a) pruebas escritas, trabajos, exposiciones y revisiones de cuaderno. b) autoevaluación, evaluación por competencias y otros procesos con el docente que implica los mencionados en el literal a. Basado en estos aspectos mencionados cabe resaltar que estos tipos de evaluación implican recogida de información que permiten orientar la toma de decisiones en los resultados de evaluación final. No obstante, otro tipo de evaluación señalado en el SIE

		<p>corresponde al acompañamiento familiar, y en este particular no existe evidencia, por consiguiente, las actividades de evaluación solo se centran en el aula de clase.</p> <p>Estos argumentos corroboran lo expuesto por Tamayo (2010), citado por Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano (2017), cuestiona la práctica de la evaluación sumativa, exponiendo que:</p> <p style="padding-left: 40px;">no es la simple y mecánica medición de resultados. Esta visión recorta y descontextualiza la complejidad de la práctica evaluativa tanto por lo que evalúa (contenidos básicos en lectoescritura y matemáticas) como por la manera como lo hace (aplicación masiva de un instrumento estandarizado) así como también por su finalidad (comparar, sancionar, jerarquizar, justificar la inversión, rendir cuentas al estado). (p.24)</p>
	<p>Sistema institucional de Evaluación (SIE)</p>	<p>Sistema institucional de Evaluación (SIE)</p>
<p>024. R11.-E1 055. R11.-E2 084. R11.-E3 145. R11.-E5 176. R11.-E6 238. R11.-E8 271. R11.-E9 346. R11.-E11 380. R11.-E12 412. R11.-E13 445. R11.-E14 476. R11.-E15</p>	<p>No sé de qué se trata Lo he escuchado, pero no sé qué es en realidad no lo conozco Vi algo del tema en la página del colegio, pero no sé de qué se trata</p>	<p style="text-align: center;">Estudiantes (12)</p> <p>Este grupo asegura que no sabe de qué se trata el SIE.</p> <p style="text-align: center;">Estudiantes (5)</p> <p>En este grupo se presentan dudas sobre el SIE y creen que se trata de una evaluación por puntos.</p> <p style="text-align: center;">Interpretación de los grupos</p> <p>El sistema institucional de evaluación no se reconoce por parte de los estudiantes, solo una minoría cree saber que está relacionado con una forma de evaluación por puntos. En este respecto no se tienen ideas de los</p>

<p>115. R11.-E4 205. R11.-E7 312.R11.-E10 507. R11.-E16 38. R11.-E17 569. R11.-E18</p>	<p>Creo que se trata de la evaluación por puntos. Creo que es como se evalúa. Sé que es algo relacionado con la forma en que se evalúa y de allí salen los puntos con que nos califican.</p>	<p>propósitos del SIE, en cuanto a que proporciona herramientas que contribuyan a consolidar y/o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades en los desempeños de su proceso formativo.</p> <p>Lo anterior es totalmente opuesto a lo planteado por la UNICEF (2006), en el artículo 28, que indica en su literal: d) ...” Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas”. Lo que obviamente no se está llevando con celeridad en la institución, para lograr un interés de los estudiantes por conocer como son las normativas de evaluación.</p>
---	--	--

Tabla 4. Continuación de la Matriz de análisis de la entrevista a estudiantes (EE). Evaluación Formativa

	Evaluación Formativa	
	Dificultades de la evaluación actual	Dificultades de la evaluación actual
026. R12.-E1 240. R12.-E8 273. R12.-E9 315. R12.-E10 117. R12.-E4 147. R12.-E5 178. R12.-E6 207. R12.-E7 414. R12.-E13 447. R12.-E14 478. R12.-E15 509. R12.-E16 571. R12.-E18	<p>Es sumativa y solo interesa sacar una nota, a veces estudio mucho y no entiendo que me preguntan en la evaluación y cuando comparo yo sabía lo que me preguntaban</p> <p>Que siempre se trata para sacar puntos y muchas veces por perderla nos castigan y nos toca estudiar temas que no entendemos y sin ayuda. Es de menoría y para pasar el área, en la evaluación se hace mucha trampa y al final pasamos o si no realizamos.</p> <p>Es complicada cuando uno no entiende los temas, no tiene oportunidad de corregir y que siempre es para colocar una nota. Por eso solo es para tener puntos para reportar pero no para saber que aprendió el estudiante, es sumativa y solo reporta aprobó o reprobó no hay como retomar temas que no se entienden porque los profes deben cumplir con un cronograma para entregar notas, por eso causa miedo y no da cuenta en verdad si uno sabe y al final del año todos pasan para que se esfuerza uno estudiando tanto.</p>	<p>Estudiantes (12)</p> <p>Se destaca en primera instancia que es sumativa, de memoria, complicada, se trata de sacar puntos y toca estudiar temas que no entienden, alegan que hace falta hacer trampa para pasar y no tiene oportunidad de corregir por eso causa miedo y no da cuenta en verdad si uno sabe.</p> <p>Estudiantes (2)</p> <p>Solo sirven para perder las materias, es de repetición y no evalúa el aprendizaje solo interesa si pasa o pierde.</p> <p>Estudiantes (2)</p> <p>La dificultad es cuando pierde no sabe debe estudiar más, yo estudio y me aprendo lo visto de memoria y luego no me acuerdo.</p> <p>Estudiantes (2)</p> <p>Que es aburrida y tensiona el solo escuchar la palabra, debería ser en clase y volver a explicar, que el profesor analizara.</p> <p>Interpretación de los grupos</p> <p>Las dificultades de las evaluaciones son de múltiples índoles, pero primordialmente se determinan las siguientes: a) la evaluación es complicada por ser sumativa, memorística y complicada por tanto el estudiante siente miedo y hace trampa para aprobar. b) No ofrece oportunidad de corregir para aprender. c) Lo que se aprende en el momento de la evaluación se olvida. d) es aburrida y provoca tensión, por lo que se sugiere que sea durante la clase. En base a los hallazgos las dificultades de la evaluación están</p>
057. R12.-E2 348. R12.-E11	Que lo raja a uno y pierde el año. Que es de repetición y que los estudiantes no estudiamos si no que buscamos como copiar para pasar. La evaluación no evalúa el aprendizaje solo interesa si pasa o pierde.	
086. R12.-E3	Si el estudiante pasar es bueno y si pierde no sabe debe estudiar más, yo estudio y me aprendo lo visto de memoria y luego no me acuerdo	
382. R12.-E12	Que es aburrida y tensiona el solo escuchar la palabra, debería ser en clase y volver a explicar, que el profesor analizara	

		<p>centrada en una evaluación sumativa, por cuanto, los criterios de recolección de información sobre los contenidos transmitidos en la clase, sobre la actuación de los estudiantes requiere de acciones que involucren registro de calificaciones con apreciaciones que obviamente no son compartidas por los estudiantes. De modo que el estudiante se enfrenta a fuertes tensiones que los obliga en varios casos a copiar las respuestas para aprobar y se crea una especie de costumbre para lograr los puntajes óptimos. Dado estos acontecimientos, la evaluación no valora la adecuación de los resultados obtenidos a los criterios u objetivos deseable para que el estudiante comprenda sus fallas y las corrija en procesos de retroalimentación de manera significativa.</p> <p>Como puede apreciarse, lo expuesto reafirma lo indicado por Santos (2003, p.71), al advertir que “el aprendizaje no se produce se debe a la exclusiva responsabilidad del que aprende: es torpe, es vago, está mal preparado, tiene poca base, tiene pocos medios, tiene malas influencias, no tiene ayudas, tiene distractores importantes”.</p> <p>Por otro lado, contrasta con lo que señala el Decreto 1290 del 2009, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Principalmente se ha determinado como política educativa a la evaluación del aprendizaje desde el punto de vista externo e interno. De manera externa se participa internacionalmente en las pruebas PISA e internamente se realizan las pruebas SABER, por el otro lado las pruebas internas son las propias formas de evaluación que se realizan a nivel institucional. En este sentido los centros educativos se</p>
--	--	---

		<p>les confieren autonomía para definir y estructurar sus sistemas de evaluación, así como también son responsables de elaborar sus propios planes de estudio y modelo curricular.</p>
--	--	--

Tabla 5. Continuación de la Matriz de análisis de la entrevista a estudiantes (EE). Propuestas de Evaluación Formativa

	Evaluación Formativa	
	Propuestas de evaluación	Propuestas de evaluación
<p>029. R13.-E1 059. R13.-E2 511. R13.-E16 121.R14.-E4 210. R13.-E7 351. R13.-E11 417. R13.-E13</p>	<p>Que sea más comprensiva, que no nos rajen, que no hagan tantas pero que tampoco las dejen para lo último. Que la evaluación se realice durante todo el momento y que el maestro nos colabore en el momento de que ve que fueron muchos los que la perdieron. Que permitiera comprender porque uno se equivocó y poder presentarla después. Que sea más flexible, que nos permitan aprender del error. Que se retome para poder corregir y aprender. Que sea más de formación y que evidencie en que está fallando uno para poder pedir al maestro que vuelva a explicar. Y que el maestro mire en que nos puede ayudar. Hay muchos compañeros que no estudian y pasan y es porque hacen trampa, no por que</p>	<p>Estudiantes (7) La evaluación de forma comprensiva para que permita saber dónde uno se equivocó y flexible durante todo el momento y que evidencie en que está fallando uno para poder pedir al maestro que vuelva a explicar. Así dé tiempo para poder corregir, recuperar y aprender.</p> <p>Estudiantes (6) En este grupo se propone a que la evaluación no sea escrita y que se presente como una posibilidad para aprender y no sea de memoria que si se pierde se vuelva a retomar y se explique nuevamente y que no sea solo</p>

	entiendan los temas. Que sea para mejorar y que no la dejen para el final porque así uno pierde y no recupera.	para sacar puntos y den oportunidad de proponer otras formas de evaluación. Estudiantes (5) Que sea una evaluación me nos complicada, que sea más participativa y que se valore más el trabajo en clase que si uno pierde tenga la oportunidad de volver a presentarla y que sea más fácil con más de actividades prácticas como experimentos y juegos por medio de los cuales aprendamos.
090. R13.-E3 181. R13.-E6 243. R13.-E8 276. R13.-E9 318.R13.-E10 573.R13.-E18	Que no sea escrita y que el profe explique mejor. Que no sea solo para sacar puntos y que se permita retomar la evaluación para mejorar. Que la evaluación fuera para aprender y no solo para poner puntos, que los profes no dieran la oportunidad de proponer otras formas de evaluar por ejemplo con un compañero que entienda y que nos pueda explicar y que se pueda volver a repetir la evaluación. Que no sea para rajar al estudiante y que cuando se pierda el profe la retome y de la oportunidad de sacar mejor puntaje para que uno aprenda de verdad. Que se presente como una posibilidad para aprender y no sea de memoria que si se pierde se vuelva a retomar y se explique nuevamente y que no sea solo para sacar puntos.	Interpretación de los grupos Entre las propuestas de evaluación que consideran los estudiantes para mejorar sus aprendizajes se mencionan las siguientes: a) las evaluaciones deben ser más comprensivas, flexibles y continuas para que sean retomadas en cualquier momento del proceso y permita corregir, recuperar y aprender. b) eliminar las evaluaciones de tipo escritas y complicadas con características memorísticas. c) Que sea más participativa ofrezca oportunidad a los estudiantes de proponer nuevas formas de evaluación. d) más fácil con más de actividades prácticas como experimentos y juegos. Es importante destacar que existe una necesidad de cambiar las prácticas reguladoras que evidentemente son manifestaciones de tipo tradicional, y requiere debida interpretación de los criterios y tipos de evaluación contextualizadas a las necesidades de los estudiantes de manera que se reconozca sus propuestas los cuales son imprescindibles para mejorar los aprendizajes.
149. R13.-E5 358. R13.-E12 451. R13.-E14 480. R13.-E15 542. R13.-E17	Que sea una evaluación me nos complicada y que se valore más el trabajo en clase que si uno pierde tenga la oportunidad de volver a presentarla y que sea más fácil. Que sea más de actividades prácticas como experimentos y juegos por medio de los cuales aprendamos. Que sea más participativa, que se retome para que uno entienda porque se equivocó y que el maestro también piense porque le pierden los estudiantes. No tiene sentido que den unas respuestas y que luego la repitan si uno no entiende además siempre que se pierde se espera el plan de mejoramiento y se pasa.	Estos últimos coinciden con los cuestionamientos de Tamayo (2010), sobre la evaluación, pues esta, no puede ser entendida como sólo para medir resultados, puesto que constituye una práctica más compleja que

		<p>transciende una mera aplicación de instrumentos estandarizados, en tal sentido esta se convierte en una: ...visión recorta y descontextualiza la complejidad de la práctica evaluativa tanto por lo que evalúa (contenidos básicos en lectoescritura y matemáticas) como por la manera como lo hace (aplicación masiva de un instrumento estandarizado) así como también por su finalidad (comparar, sancionar, jerarquizar, justificar la inversión, rendir cuentas al estado)...pero sobretodo porque legitima un estilo de enseñanza asociado a esta forma de evaluación que perpetua una visión desde la tecnología educativa y el diseño instruccional, que creíamos superada desde los años 80. (p.106)</p>
	<p>Concepción de autoevaluación y coevaluación</p>	<p>Concepción de autoevaluación y coevaluación</p>
<p>031. R14.-E1 061, R14.-E2 092, R14.-E3 121. R14.-E4 152. R14.-E5 183, R14.-E6 212. R14.-E7 247. R14.-E8 279. R14.-E9 321. R14.-E10 355. R14.-E11 388. R14.-E12 420. R14.-E13 453. R14.-E14 484. R14.-E15 513. R14.-E16 545. R14.-E17 576, R14.-E18</p>	<p>No conozco la coevaluación y la autoevaluación me gusta porque ayuda a pasar. Me gusta la autoevaluación porque la puedo repetir y corrijo Y la coevaluación no la conozco La autoevaluación me ayuda a pasar cuando he perdido un área. No sé cuál es la coevaluación, la autoevaluación si me gusta porque da puntos, La autoevaluación la realizo al finalizar de cada momento y aunque se presta para hacer trampa porque es desde casa y por el aplicativo en muchas ocasiones me ha ayudado a pasar y no perder el área</p>	<p style="text-align: center;">Estudiantes (18)</p> <p>Los estudiantes manifestaron que la autoevaluación les permite repetir y corregir las evaluaciones, la misma es realizada a través del aplicativo de la institución y pueden aumentar los puntos de la calificación final, lo que le permite en muchos casos aprobar las materias. En cuanto a la coevaluación evidentemente no es realizada por los docentes pues, ninguno de los estudiantes tiene conocimiento de que se trata este tipo de evaluación. En definitiva, la concepción de los estudiantes sobre la autoevaluación constituye una guía de autorreflexión para que explore sus dificultades y puedan ser corregidas, en tanto que le permite garantizar su participación en la evaluación que sin duda le ayuda a elevar su rendimiento escolar. Por otra parte, perder la experiencia de coevaluarse implica que los estudiantes no pueden fortalecer las competencias de colaboración y comunicación, en atención de los criterios que les permitan analizar el trabajo de sus</p>

		<p>compañeros y compararlos con los suyos para hacer observaciones y análisis participativos de los resultados. Lo anterior se corresponde con lo expresado por Santos (2003, p.71), debido a que cuando “el aprendizaje no se produce se debe a la exclusiva responsabilidad del que aprende: es torpe, es vago, está mal preparado, tiene poca base, tiene pocos medios, tiene malas influencias, no tiene ayudas, tiene distractores importantes”.</p> <p>Criterios de Evaluación del sistema institucional de evaluación (SIEE)</p> <p>Ante los hallazgos encontrados, se observa un contraste con los criterios de evaluación de acuerdo al sistema institucional de evaluación (SIEE), de Colegio Enrique Olaya Herrera, dado a que estos están definidos por: Los estándares nacionales básicos de competencias en las Áreas Obligatorias y fundamentales y contempladas en las intensificaciones y especialidades del PEI. Los logros de la institución en las dimensiones comunicativa, ética, corporal, espiritual, afectiva, estética, social y cognitiva, teniendo en cuenta el proceso por el cual se llegó a ese logro. El avance en las competencias ciudadanas y el desempeño participativo en la construcción de comunidad educativa. La asistencia y participación del estudiante en las actividades curriculares y extracurriculares. Aspectos que evidentemente los estudiantes desconocen y no se advierte interés de los mismos por comprender dicha información.</p>
--	--	--

Tabla 6. Descripción e interpretación de las unidades de análisis extraídas del documento oficial del sistema institucional de evaluación (SIE)

DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN DE LAS UNIDADES DE ANÁLISIS EXTRAIDAS DEL DOCUMENTO OFICIAL DEL SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN(SIE)		
GRUPOS DE UNIDADES DE ANÁLISIS	ENUNCIADOS (DESCRIPCIÓN)	INTERPRETACIÓN
	¿Qué es Evaluación de los aprendizajes? (QE)	¿Qué es Evaluación de los aprendizajes? (QE)
DS.1-2-3 DS.2-1	Basado en el artículo 1 de la ley 115. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.	La evaluación se concibe como proceso continuo, integral y cualitativo, que se materializa en la emisión de un conjunto de juicios sobre el aprendizaje del estudiante, entendido este último como la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades a partir del acto pedagógico que posibilita el maestro. Los juicios valorativos se unifican en un informe académico que se le presenta al padre de familia, además son el insumo para determinar la promoción del estudiante y mejorar el proceso educativo.
	¿Para qué Evaluar? (PE)	¿Para qué Evaluar? (PE)
DS.1-4 DS.2-5 DS.3	La evaluación que realiza la institución educativa para determinar el nivel de adquisición de las competencias y los criterios de desempeño que se establezcan desde cada una de las áreas, en los ámbitos conceptual, procedimental y actitudinal, en pro de forjar mejores niveles de aprehensión de los estudiantes que apunten a la calidad educativa. Asimismo, se busca identificar características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilo de aprendizaje, a fin de ofrecer al estudiante oportunidades para aprender de la cierto, del error y en general de la experiencia.	La evaluación realizada en la institución educativa tiene como propósitos: a) determinar el nivel desempeño de las competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales, b) recolectar información para la toma de decisiones sobre el proceso educativo y su mejoramiento, c) identificar características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilo de aprendizaje, d.) ofrecer la oportunidad al estudiante de aprender desde su experiencia de aprendizaje.

	¿Cómo Evaluar (ÓE)?	
DS.1.5-8 DS.3	La evaluación se realiza de acuerdo a los siguientes niveles: nivel de desempeños de los estudiantes de acuerdo con su etapa de desarrollo, el nivel de desempeños alcanzados en cada una de las áreas, asignaturas, nivel de rendimiento del estudiante en función de sus capacidades, la implementación de diversos mecanismos e instrumentos de evaluación, el cumplimiento en el desarrollo de los planes individuales de ajustes, considerando casos especiales de estudiantes que, por razones de salud, de su contexto familiar o social , los descriptores de nivel de desempeño, frente a los procesos de autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.	En cuanto al nivel de desempeño la escala nacional escala de valoración de los desempeños de los estudiantes en su sistema de evaluación. Para facilitar la movilidad de los estudiantes entre establecimientos educativos. Cada escala expresar su equivalencia con la escala de valoración nacional: Desempeño Superior, Desempeño Alto, Desempeño Básico, Desempeño Bajo. Es a partir de estas escalas que se implementan instrumentos de evaluación planificados para cada momento del semestre y las excepciones para los casos especiales
	Tipos de Evaluación (TE)	
DS.9	A través de la autoevaluación, evaluación de competencias, acompañamiento familiar y procesos con los docentes.	La evaluación, planteada como proceso continuo se considera implícita en los siguientes tipos: a) la autoevaluación de manera que pueda analizar su valoración y establecer su propio criterio para autoevaluarse, b) la evaluación de competencias, que se establecen criterios de valoración cuantitativa de las competencias establecidas, así, por ejemplo, a los exámenes escritos, los trabajos, talleres, entre otros c) el acompañamiento familiar, en este particular se asignan actividades que se compartan con los familiares, entre ellos tareas, proyectos, participación en eventos académicos, deportivos o culturales y d) procesos con los docente inherente a las clases, como la participación, exposiciones, experimentaciones. Este último, para ser aprobado y promovido, debe tener un mínimo desempeño acorde con los logros propuestos para la enseñanza.

	¿Cada cuánto evalúan? (#E)	¿Cada cuánto evalúan? (#E)
DS.10	Semestre I. Momento 1 : 20% , Momento 2: 10%, Semestre 2: Momento 1: 20% y Momento 2: 10% Al finalizar el año escolar la reprobación por grado o asignatura no podrá superar el 10%. En cumplimiento de lo anterior, el Comité de Evaluación y Promoción en cabeza de los coordinadores académicos, deben establecer reuniones periódicas, para aplicar estrategias y producir acuerdos que favorezcan cumplir y disminuirlas tasas de reprobación anual	Se evalúa en dos periodos es decir en dos semestres que conforman el año escolar, y cada semestre se divide en dos momentos que se especifican de la siguiente manera: el momento 1 se recopila el 20% y en el momento 2 se valora el 10% porque es necesario tener una valoración de cada uno, para promediar y obtener un resultado definitivo en las diferentes áreas de conocimiento. En proceso evaluativo de estos momentos se considera el seguimiento y la promoción de los estudiantes con necesidades educativas especiales, por cuanto es menester de la evaluación aprobatoria, se examina en la comisión de promoción dado a final de año.

8. A MANERA DE TEMÁTICAS: CUESTIONAMIENTOS DE LA EVALUACIÓN DESDE LOS IMAGINARIOS EN EL COLEGIO ENRIQUE OLAYA HERRERA

Dado que la escritura de la crítica es en sí misma un arte, y creo que lo es, el escritor debe ser selectivo tanto en la percepción como en la revelación. Para preparar una buena comida no es necesario utilizar todo lo que tenemos en la despensa.

(Eisner, 1998,p. 110)

Los fundamentos en el imaginario estudiantil parten de su circunstancia en la educación actual, dado que el desempeño del estudiante debería ser un objeto plausible ante las exigencias académicas que plantea el currículum escolar. Tras este apunte inicial del imaginario de los estudiantes se aportan necesarios y reveladores datos que involucra la didáctica y la evaluación de los aprendizajes utilizada en la Institución Educativa Distrital Colegio Enrique Olaya Herrera. De manera que se exponen, los elementos reguladores de la práctica docente considerando las opiniones y las experiencias de los estudiantes, quienes son afectados de forma implícita y explícita con el acto evaluativo, además de los procesos evaluativos en general.

De manera que cuestionar los modelos y visiones curriculares que marcan tendencias para concebir y aplicar la evaluación, en la institución en su proceso de enseñanza-aprendizaje, en particular, bajo el enfoque de currículo por competencias, no se ha planteado de manera explícita en cuanto a sus diferencias y matices por lo que se han presentado divergencias. En este sentido, resulta útil reflexionar críticamente desde la descripción, interpretación y valoración en ciertos hechos y categorización de la evaluación, que plantean subcategorías desde su concepción hasta sus aspectos esenciales como el qué evaluar, para qué evaluar, cómo evaluar y con qué evaluar, y sus relaciones con el

sistema institucional de evaluación (SIE), pues, es notoria los problemas surgen de la práctica evaluativa.

8.1. Perspectivas del imaginario sobre la concepción de evaluación

Al realizar la tematización de la información se evaluó desde cada momento del proceso comenzando con la descripción, su interpretación y valoración respectivamente en cada caso. En esta secuencia se procede al análisis sobre la categoría central correspondiente a la evaluación desde los imaginarios de los estudiantes, se plantea la subcategoría, concepción imaginaria de la evaluación, cómo evalúan, responsabilidad de la evaluación.

Subcategoría 1

Descripción

Ante la exposición de la concepción imaginaria de la evaluación se organizaron tres grupos de acuerdo a su similitud en la respuesta, destacándose el grupo que da el significado de estudio de temas, por lo que se integró en síntesis sobre lo que los estudiantes reflejan de sus imaginarios donde la evaluación se concibe como una acción que involucra estudio y preparación de contenidos temáticos.

Interpretación

Por tanto, se comprende con base a los siguientes aspectos: a) obtener calificaciones óptimas para aprobar las materias. b) en el proceso el estudiante siente que se le exige demostrar los conocimientos aprendidos. c) se derivan un conjunto de sensaciones como; ansiedad, estrés, angustias, miedo que lo alteran emocionalmente. d) se crea adversidad en contra de la evaluación. De manera que la evaluación se convierte en un acto para obtener información del estudiante creando un ambiente amenazante porque pueden perder las materias y tener bajas calificaciones.

Ante el escenario sobre la evaluación analizada desde los imaginarios de los estudiantes y comparada con **documentos legales**, se plantean situaciones de controversia, adversidad y claro rechazo de la actividad evaluativa, estas circunstancias, se confirma en autores como **Runco (2003) citado por Rosales (2014)**, quien señala que la evaluación es un proceso selectivo y crítico en el que las ideas originales, creativas y potencialmente útiles deben reconocerse y preferirse por encima de aquellas repetitivas, irrelevantes e inapropiadas.

Como se deja ver en el párrafo anterior, la visión evaluativa, claramente persisten métodos tradicionales, de control y sanción sobre la calificación, lo que supone un poder centrado en el docente, una planeación de estrategias, técnicas y métodos acerca de contenidos seleccionados de una estructura temática de acuerdo a la asignatura donde se proponen criterios desde la percepción del docente.

De acuerdo con **Frías y Banco (2010)**, "todavía son muchas las fallas, injusticias y desaciertos que a diario se cometen en la práctica evaluativa, a pesar de la existencia de lineamientos ya trazados" (p. 1), así como de resoluciones, de normativas y leyes existentes en educación. Por ello, la idea de evaluación impacta negativamente a los estudiantes, siendo una característica generalizada en muchos países.

Evaluación

De modo que es necesario plantear una práctica al servicio del aprendizaje, cuando debate sobre la importancia de nuevas formas para evaluar, pues los docentes se han apegado a la prueba como un único modelo de evaluación que muestra lo que memorizan los estudiantes o bien lo que no saben; no evalúa la evolución de sus aprendizajes ni las directrices de estudio.

Al establecer el análisis de la concepción de evaluación entre los documentos institucionales y legales, se observa una coincidencia, en ambas pues la institución basa el concepto en el artículo 1 de la Ley 115, donde se define la educación como un proceso de

formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Como se puede apreciar existe un contraste en el fundamento, pues, al considerar la consideración de la concepción integral de la persona humana, no obedece el literal c, donde la evaluación provoca un conjunto de sensaciones como; ansiedad, estrés, angustias, miedo que lo alteran emocionalmente al estudiante, vulnerando flagrantemente sus derechos.

Este hecho, es de vital importancia revisarlo y reorientarlo para que se pueda establecer un real y estrecha vinculación entre lo señalado en el SIEE y la realidad que viven los estudiantes de la institución, y así cumplir de mejor manera con su propósito básico como es el de identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances y dificultades si llegase a presentarlas.

Subcategoría 2

Descripción

Para la sub-categorías cómo evalúan, se consideró en la síntesis de los tres otros grupos que los docentes de la institución planifican varios tipos de evaluación de las cuales se pueden mencionar las siguientes: a) evaluaciones escritas (pruebas, trabajos en clase). b) evaluaciones orales (participación, exposiciones). c) evaluaciones de ejecución (guías, guías, revisión de cuaderno, talleres, tareas, proyectos, maquetas).

Interpretación

Es evidente que la evaluación es planificada predominantemente por ejecuciones escritas que denotan métodos tradicionales de evaluación donde el docente busca el control del comportamiento del grupo y el aprendizaje de contenidos conceptuales que claramente están destinadas a una evaluación sumativa. Mientras que se le confiere menor atención a

las actividades orales y otras formas de acciones de elaboración que desarrollen competencias procedimentales y actitudinales.

Existen autores que confirman esta circunstancia como **Corica y Otero (2009)** y **Arribas (2017)** quienes indican que la idea de la evaluación educativa aún se sigue considerando sinónimo de examen, donde por examen ha de entenderse un instrumento de medición de aprendizajes hacia el final del proceso de enseñanza aprendizaje y con énfasis en el tipo de tareas trabajadas en clases. Esto transgrede su carácter dinámico-continuo y complejo para hacerlo algo estático, simple y hasta subjetivo.

Evaluación

Este panorama la evaluación se ha enmarcado en el campo de la educación y la pedagogía, sin embargo, esta práctica a reducirla al campo de la medición, la rendición de cuentas y la eficiencia. Por tanto, es una prioridad realizar la práctica educativa considerando importante cuánto y cómo evaluar; determinando los resultados valorativos de manera que se logre una evaluación integral.

Subcategoría 3

Descripción

En el análisis sobre la sub-categoría responsabilidad de la evaluación, de acuerdo a las respuestas de la entrevista, la responsabilidad de la pérdida es principalmente del estudiante, dado a no alcanzar el rendimiento académico exigido, asumiendo la falta de: a) estudio, preparación o atención a clases. b) al incumplimiento a su función académica. c) al no contar con la colaboración de los docentes para superar las dificultades de aprendizaje.

Interpretación

Para la comprensión sobre la responsabilidad de la evaluación, se comparte la responsabilidad entre los estudiantes y el docente, sin embargo, desde el imaginario del estudiante, se considera fundamentalmente su responsabilidad por no poder lograr ganar

o aprobar las materias, visto como la exigencia de los docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Basado en esta generalidad, solo un estudiante advierte la responsabilidad compartida, en este sentido el docente desde su función es responsable de detectar las dificultades en la actitud individual o grupal, en el ambiente escolar y en la adquisición del conocimiento, para reflexionar sobre sus métodos en función de las necesidades y limitaciones de los estudiantes. En este sentido, **Santos (2003, p.71)**, debido a que cuando “el aprendizaje no se produce se debe a la exclusiva responsabilidad del que aprende”.

Cabe resaltar que el **Artículo 13 del Decreto 1290** establece que son deberes de los estudiantes cumplir con los compromisos académicos y de convivencia definidos por el establecimiento educativo y con las recomendaciones y compromisos adquiridos para la superación de sus debilidades. Entendiéndose en este particular, que el estudiante tiene sus propias responsabilidades para hacer seguimiento óptimo de su proceso, al mismo tiempo que el docente debe reorientar la praxis evaluativa en función a los propósitos del SIE, para implementar una propuesta pedagógica que permita reconocer, valorar, evaluar y responder de manera pertinente a la diversidad de características, intereses y posibilidades de los estudiantes, permitiendo la participación de todos en igualdad de condiciones y sin discriminación.

Para Morán citado por **Martínez (2015)** asumir esta responsabilidad “implica que el maestro no solo tenga una formación específica disciplinar, sino también una experticia para lograr que el maestro en formación acceda a experiencias significativas” (p55), que privilegien la evaluación de los aprendizajes, y es la práctica pedagógica del maestro de maestros la materia prima para lograr establecer relaciones, puntos de encuentro y divergencias que le posibiliten la labor al maestro.

Evaluación

Atendiendo a estos planteamientos se puede caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes, considerando que los procesos de evaluación forman un sistema de creencias o situaciones que conlleva a que busquen cualquier mecanismo para aprobar las materias y cumplir los requisitos exigidos en las áreas evaluadas, sin trascender al verdadero aprendizaje.

8.2. Perspectivas de los imaginarios frente a la evaluación de los aprendizajes

En el cúmulo de perspectivas frente a la evaluación de los aprendizajes, se establecieron sub-categorías que plantean el qué es evaluar, para qué evaluar y los instrumentos de evaluación. Estas prácticas evaluativas son una expresión de la enseñanza que se practica y de las concepciones que las sustentan. Pero estas últimas pueden ser replanteadas, enriquecidas o corregidas, a la vez, a partir de las propias prácticas, cuestión que se justifica por la natural e indisoluble unidad dialéctica entre teoría-praxis.

Subcategoría 1

Descripción

Al revisar las entrevistas, con relación a las interrogantes sobre qué es evaluar, se establecieron dos perspectivas para conceptualizar la evaluación del aprendizaje, a) el primero corresponde a la forma que el docente mide del aprendizaje adquirido por el estudiante a través de pruebas, y la otra b) visión es la que determina el propio estudiante sobre lo que ha aprendido. Las perspectivas de concebir la evaluación generan dos conceptualizaciones:

- Concepción N°1. Evaluación de los aprendizajes desde el docente: Es la forma o medio que permite al docente corroborar el aprendizaje y competencias adquiridos por los estudiantes.
- Concepción N°2. Evaluación de los aprendizajes desde del estudiante: Es concebida como la forma que le permite evidenciar al estudiante si alcanzó los conocimientos transmitidos durante las clases
- Concepción N°3. Evaluación de los aprendizajes : Bajo estos imaginarios se plantea una nueva concepción que integra ambas perspectivas para definir la evaluación de los aprendizajes, como una forma continua de constatar el aprendizaje permitiendo al estudiante demostrar sus conocimientos y al docente determinar las valoraciones que reporten el conocimiento alcanzado o no, en esta última instancia considerar las formas de replantear las acciones complementarias y las condiciones que favorezcan el proceso educativo.

Interpretación

Bajo estos imaginarios se plantea una nueva concepción que integra ambas perspectivas para definir la evaluación de los aprendizajes, como una forma continua de constatar el aprendizaje permitiendo al estudiante demostrar sus conocimientos y al docente determinar las valoraciones que reporten el conocimiento alcanzado o no, en esta última instancia considerar las formas de replantear las acciones complementarias y las condiciones que favorezcan el proceso educativo.

Estos hallazgos develan el carácter de los imaginarios que según Castoriadis (1997) :

La idea del imaginario social instituyente parece difícil de aceptar, y esto es comprensible. La misma situación se presenta cada vez que hablamos de una “potencialidad”, “facultad”, “potencia”. Porque nunca conocemos más que manifestaciones, efectos, productos -no aquello que son las manifestaciones. (p.1)

En este sentido, se puede apreciar una mayor vinculación en la concepción integral de evaluación del SIEE y emanada de la Ley 115, como una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación.

Evaluación

No hay duda que el nivel de complejidad en lo que se refiere al imaginario de los estudiantes se va instituyendo uno del otro, por ello se encuentran ideas que se van transmitiendo como experiencias de sus actividades evaluativas, al tiempo se forman sus propias concepciones e imágenes de los docentes que evalúan. De este modo se confirma que en los estudiantes pueden dar explicaciones propias de las formas cómo perciben la evaluación, así van develando como se han instituido, y a la vez se han convertido en instituyentes no solo de los mismos sujetos, sino también de sus actividades educativas.

Subcategoría 2

Descripción

En la siguiente categoría, para qué evaluar, los estudiantes manifestaron que se relaciona principalmente con los siguientes aspectos: a) registrar notas que son necesarias para la entrega de boletines sobre el rendimiento de los estudiantes a sus padres. b) Considerar los temas que han aprendido los estudiantes para continuar con la planificación. c) Pasar reportes del trabajo o actuación del estudiante para el seguimiento en la aprobación de las materias.

Interpretación

Con base a estos hallazgos se orienta la evaluación con la finalidad de comprobar el aprendizaje de manera que docente pueda suministrar información sobre el desempeño del proceso formativo del estudiante, es decir, si logró alcanzar las competencias para aprobar o no la(s) asignaturas en el año que cursa, convirtiéndose en un proceso mucho

más sumativo y dirigido a la rendición de cuentas, por lo que es manifiesto el inconformidad y desinterés en la evaluación.

Esto confirma los planteamientos de **Mejía (2015)**, quien asegura que el énfasis de la evaluación no está en el producto final basado en rendimiento cuantificado, sino formar a los estudiantes según su contexto, más allá donde se incluye su crecimiento moral, afectivo y físico.

Por otro lado, estos aspectos son exigencias emanadas por **el MEN (2008)**, donde se concibe, al proceso de evaluación desde la misma noción de competencia y lo que ésta implica en términos de desempeños y de concreción de esos desempeños en evidencias palpables; ver en creaciones, manifestaciones y asuntos tangibles las mejoras que se van teniendo a lo largo del proceso y poder emprender instancias de análisis, desde allí, de los aprendizajes.

Evaluación

Con las características antes mencionadas surgen las objeciones a este fin de la evaluación, pues es precisamente la rendición de cuentas que genera las percepciones negativas y adversas de los estudiantes. Siendo esta actividad una acción exigida por el SIEE, donde se establece que la evaluación realizada en la institución educativa debe determinar el nivel desempeño de las competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales, recolectado como información para la toma de decisiones sobre el proceso educativo y su mejoramiento.

Subcategoría 3

Descripción

Para la siguiente subcategoría se plantean las ideas de los estudiantes sobre el cómo y con qué instrumentos evalúan los docentes, se consideran que los instrumentos aplicados son: a) las pruebas escritas, trabajos y actividades asignadas por el aplicativo en la página web institucional. b) Se consideran las actividades orales, exposiciones,

participación de clase, revisión de cuadernos, guías, talleres, proyectos y pruebas de competencia como instrumentos de evaluación. c) las autoevaluaciones.

Interpretación

Para el SIEE las evaluaciones la evaluación debe ser realiza de acuerdo a los siguientes niveles: nivel de desempeños de los estudiantes de acuerdo con su etapa de desarrollo, el nivel de desempeños alcanzados en cada una de las áreas, asignaturas, nivel de rendimiento del estudiante en función de sus capacidades, la implementación de diversos mecanismos e instrumentos de evaluación, el cumplimiento en el desarrollo de los planes individuales de ajustes, considerando casos especiales de estudiantes que, por razones de salud, de su contexto familiar o social , los descriptores de nivel de desempeño, frente a los procesos de autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. Estos últimos evidentemente no se observaron en las respuestas de los estudiantes.

En este particular, **Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano (2017,p. 11)**, indican que la práctica evaluativa se establece “siguiendo unos usos, que cumple múltiples funciones, que se apoya en ideas y corrientes, y que depende de unas condiciones políticas, legales, institucionales, pedagógicas, éticas, curriculares y didácticas”. Es por ello que se determina en un marco normativo del contexto social cultural e histórica, de modo, que se consideran todos estos elementos puntuales para la orientación de una práctica pedagógica con ideales epistemológicos, ontológicos y psicológicos.

Evaluación

Las ideas de los estudiantes son reflejo de sus concepciones particulares vividas en el contexto escolar, pues responde a la realidad de su experiencia e indudablemente no distinguen la diferencia entre instrumento de evaluación de índole cuantitativa o cualitativa con actividades de evaluación. Es evidente, entonces que se deben utilizar instrumentos de valoración adecuados para la evaluación formativa por parte de los docentes de la institución, a excepción de los instrumentos de autoevaluación.

8.3. Perspectiva de los imaginarios frente a los enfoques institucionales sobre evaluación

Dentro de estas perspectivas se establecieron las sub-categorías; cada cuanto evaluar, necesidad de evaluar, retoma de evaluaciones, tipos de evaluaciones, SIEE. Con base a ello, intervienen fundamentos y propósitos del currículo, la evaluación orienta a los actores y favorece el desarrollo del proceso educativo, dado a que contribuye a que el estudiante conozca sus capacidades y limitaciones, informa al educador acerca de la pertinencia y efectividad de las planificaciones para llevar el seguimiento en el proceso evaluativo

Subcategoría 1

Descripción

La primera subcategoría que corresponde a cada cuánto se evalúa, la misma estuvo determinada en diferentes circunstancias durante el año escolar, de acuerdo a lo suministrado por los estudiantes, las evaluaciones se realizan; a) al finalizar cada tema. b) varias evaluaciones durante todo el momento. c) solo uno o dos evaluaciones. d) una evaluación al inicio y otra al final del momento. e) sólo cuando necesita entregar notas. En efecto, la diferencia de planificación de la evaluación depende de cada docente y la naturaleza de su materia, de modo que se observa diversidad en los momentos de recolección de la información sobre el desempeño del estudiante. No obstante, es importante advertir, que la evaluación es un acto continuo para asegurar el seguimiento de los procesos individuales y colectivos en las experiencias de aprendizaje.

Interpretación

Es posible notar un desconocimiento de los estudiantes por los diversos momentos que dividen al semestre, tal como se indica en el SIEE (2018), escolar, y cada semestre se

divide en dos momentos donde se recopila información del período, conformando los porcentajes valorativos para las actividades realizadas de manera que el docente, el estudiante y sus familiares lleven un registro de la actuación semestral.

En sentido, Tamayo (2010), cuestiona que la evaluación no puede ser entendida como sólo para medir resultados, puesto que constituye una práctica más compleja que trasciende una mera aplicación de instrumentos estandarizados, en tal sentido esta se convierte en una:

...visión recorta y descontextualiza la complejidad de la práctica evaluativa tanto por lo que evalúa (contenidos básicos en lectoescritura y matemáticas) como por la manera como lo hace (aplicación masiva de un instrumento estandarizado) así como también por su finalidad (comparar, sancionar, jerarquizar, justificar la inversión, rendir cuentas al estado). (p. 106),

Evaluación

El proceso evaluativo de estos momentos se considera en el seguimiento y la promoción de los estudiantes con necesidades educativas especiales, por cuanto es menester de la evaluación aprobatoria, se examina en la comisión de promoción dado a final de año.

Subcategoría 2

Descripción

En la subcategoría, necesidad de evaluar, es claro que las evaluaciones son instrumentos para obtener información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, y, en el imaginario de los estudiantes pueden verse como una necesidad para constatar su desempeño, sin embargo, existen elementos adversos en su aplicación que suscitan reacciones que van desde la adhesión al rechazo, pasando por los siguientes cuestionamientos: a) las evaluaciones no deberían existir pues, cuesta aprobarlas, les genera susto, son aburridas y no las entienden. b) no deberían aplicarse para reprobar a

los estudiantes, sino para mejorar el aprendizaje. c) son necesarias para que el docente pueda constatar los aprendizajes y suministre notas para el boletín.

Interpretación

Es importante, señalar que la necesidad de evaluar también se exige desde las políticas educativas y la subordinación de los procesos evaluativos, así lo explica Hernández (2017), cuando asevera que estos procesos están determinados por intereses y afanes de promoción, de certificación y de acreditación en función de supuestos patrones o estándares de calidad son cuestionables desde lo moral y lo ético. Esto, por demás, vicia y desvirtúa la legitimidad de la evaluación y su carácter formativo.

Asimismo, la evaluación no puede ser un hecho incierto, sorpresivo o caprichoso por parte del evaluador; los objetivos y criterios de evaluación de estos objetivos han de estar perfectamente definidos con el fin de que el alumno tenga el control sobre su propio aprendizaje y por lo tanto sobre su calificación, liberando, de este modo, cuanto sea posible, al profesor de dicha responsabilidad. (Arribas,2017,p. 392)

En el marco legal en el SIEE del Colegio Enrique Olaya Herrera, es necesaria la evaluación del desempeño del estudiante, a fin de tomar en cuenta sus logros y desempeños, de manera que se evalúa al estudiante de acuerdo con los logros y desempeños establecidos en los niveles de las matrices de valoración elaboradas para cada periodo académico. En tanto que el SIEE, establece que la evaluación proporciona herramientas que contribuyan a consolidar y/o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante. Suministra información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades en los desempeños de su proceso formativo.

Evaluación

En definitiva, los resultados de las evaluaciones generan incertidumbre en los estudiantes para lograr su éxito o fracaso escolar, en tanto que condiciona al estudiante a

percibir la evaluación como elemento desfavorable que no responde a sus intereses para superar dificultades y adquirir un aprendizaje más significativo.

Subcategoría 3

Descripción

La subcategoría referida a el acto de retomar las evaluaciones brinda oportunidades de reflexionar sobre la forma que se lleva el proceso en el aula, en este particular, los estudiantes aseguran que depende de los docentes la frecuencia que se realizan estas formas de recuperar las evaluaciones, entre las que se mencionan encontramos: a) pocas veces los docentes retoman y explican nuevamente. b) a veces se retoman las evaluaciones, pero no las aprueban porque no cambian nada de la evaluación. c) en muchas ocasiones se realizan para rectificarlas, pero no cambian el resultado. En este contexto la retoma de evaluación no cumple su función reflexiva, que ayude a mejorar los resultados que garanticen mayores éxitos en el desempeño de los estudiantes, lo que indudablemente afecta la relación estudiante y docente.

Este hecho es avalado por Rosales (2014), quien ha señalado que la evaluación tiene una función reguladora del proceso de enseñanza-aprendizaje para posibilitar que los medios de formación respondan a las características de los estudiantes y a través de las posibilidades de recuperar el aprendizaje se puede detectar cuáles son los puntos débiles del aprendizaje más que determinar, cuáles son los resultados obtenidos con dicho aprendizaje.

En cuanto al SIEE, plantea desarrollar planes de mejoramiento de manera preventiva, correctiva y tutoría, en todo caso los estudiantes que presenten a satisfacción las estrategias de mejoramiento, en las áreas y asignaturas que presenten dificultades académicas, podrán obtener el máximo de puntos disponibles para el momento, el semestre o el año escolar.

Subcategoría 4

Descripción

La subcategoría tipos de evaluación, se aplica de diferentes maneras en la institución y se ha determinado desde el SIEE, en este sentido, se evidencia en las opiniones de los estudiantes los siguientes tipos de evaluación; a) pruebas escritas, trabajos, exposiciones y revisiones de cuaderno. b) autoevaluación, evaluación por competencias y otros procesos con el docente que implica los mencionados en el literal a. Basado en estos aspectos mencionados cabe resaltar que estos tipos de evaluación implican recogida de información que permiten orientar la toma de decisiones en los resultados de evaluación final. No obstante, otro tipo de evaluación señalado en el SIEE corresponde al acompañamiento familiar, y en este particular no existe evidencia, por consiguiente, las actividades de evaluación solo se centran en el aula de clase.

Interpretación

Para Rosales (2014) se distinguen dos tipos de evaluación que sustancialmente determinan las prácticas educativas, a saber: la formativa y la sumativa. La primera tiene como propósito la definición de procedimientos para adaptar los procesos de enseñanza a las necesidades evidentes de los estudiantes. La evaluación sumativa, por su parte, se realiza al final de un proceso con el objetivo de medir conocimientos, con instrumentos elaborados para tal fin.

Es importante resaltar que, a pesar de la multiplicidad de formas de evaluación, aún persisten tradiciones que se continúan practicando en las escuelas, como es la enseñanza centrada el docente, memorística y con énfasis en la instrucción, ante esto Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano (2017), señalan que la evaluación, como práctica pedagógica y didáctica, tiene una complejidad que de ninguna manera permite reducirla a la medición de resultados, sino que está ligada a pautas de actuación de los docentes desde imaginarios epistemológicos y diseños curriculares específicos.

Evaluación

En cuanto al SIEE del Colegio Enrique Olaya Herrera, la evaluación, planteada como proceso continuo se considera implícita en los siguientes tipos: a) la autoevaluación de manera que pueda analizar su valoración y establecer su propio criterio para autoevaluarse, b) la evaluación de competencias, que se establecen criterios de valoración cuantitativa de las competencias establecidas, así, por ejemplo, a los exámenes escritos, los trabajos, talleres, entre otros c) el acompañamiento familiar, en este particular se asignan actividades que se compartan con los familiares, entre ellos tareas, proyectos, participación en eventos académicos, deportivos o culturales y d) procesos con los docente inherente a las clases, como la participación, exposiciones, experimentaciones. Este último, para ser aprobado y promovido, debe tener un mínimo desempeño acorde con los logros propuestos para la enseñanza.

Subcategoría 5

Descripción

Para la siguiente subcategoría sobre el SIEE, el sistema institucional de evaluación no se desconoce por parte de los estudiantes, solo una minoría cree saber que está relacionado con una forma de evaluación por puntos. En este respecto no se tienen ideas de los propósitos del SIEE, en cuanto a que proporciona herramientas que contribuyan a consolidar y/o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades en los desempeños de su proceso formativo.

Interpretación

Es conveniente para **Esquivel (2006)** el tiempo y propósito de la evaluación, los cuales integran las tres funciones básicas de la evaluación: diagnóstica o inicial, formativa y sumativa. Es por ello que la evaluación diagnóstica se da al inicio de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Sobre la base del juicio de valor emitido, se toman las

decisiones pedagógicas que han servido tradicionalmente para fundamentar el planeamiento didáctico de una unidad o curso en la realidad de los conocimientos previos de los estudiantes

En este sentido, es oportuno ampliar sobre el significado del SIEE, que de acuerdo con el artículo 8 del Decreto 1290, exige que los establecimientos educativos deben como mínimo seguir el procedimiento para definir el sistema institucional de evaluación de los estudiantes. Así como incorporar el sistema institucional de evaluación en el proyecto educativo institucional, articulándolo a las necesidades de los estudiantes, el plan de estudios y el currículo, además de divulgar el sistema institucional de evaluación de los estudiantes a la comunidad educativa. En virtud, este último, no se hace referencia a la divulgación la cual no se ha consolidado para conocimiento del estudiante.

Evaluación

Como puede apreciarse, lo instituido en la escuela hace referencia a la norma, las prescripciones que la regulan la evaluación respetando las políticas y normativas educativas del MEN y lo instituyente se observa en el estudiante en su manifestación emergente, que no está planificado, institucionalizado, sólo busca cumplir requisitos o sencillamente crea apatía, desánimo o desmotivación hacia el cumplimiento de las actividades de evaluación, que en muchos casos no se interesa por conocerlas y las obvia.

8.4. Perspectivas de los imaginarios frente a la evaluación formativa

Para esta categoría se procedió en cada análisis a los procesos de la descripción, interpretación y valoración correspondientes a las siguientes subcategorías: dificultades de la evaluación actual, propuestas de la evaluación y concepción de la autoevaluación y coevaluación, al respecto es interesante mencionar que la institución ha determinado que la evaluación formativa intenta responder a la pregunta: ¿cómo están aprendiendo y

progresando los estudiantes?, de acuerdo con el alcance de las metas propuestas, con el fin de introducir a tiempo las acciones alternativas, las actividades complementarias y la corrección de las condiciones que no favorezcan o entorpezcan el alcance de estas.

subcategoría 1

Descripción

Al analizar la sub-categoría sobre las dificultades de la evaluación, se expuso en la entrevista que primordialmente se determinan las siguientes: a) la evaluación es complicada por ser sumativa, memorística y complicada por tanto el estudiante siente miedo y hace trampa para aprobar. b) No ofrece oportunidad de corregir para aprender. c) Lo que se aprende en el momento de la evaluación se olvida. d) es aburrida y provoca tensión, por lo que se sugiere que sea durante la clase. En base a los hallazgos las dificultades de la evaluación están centrada en una evaluación sumativa, por cuanto, los criterios de recolección de información sobre los contenidos transmitidos en la clase, sobre la actuación de los estudiantes requiere de acciones que involucren registro de calificaciones con apreciaciones que obviamente no son compartidas por los estudiantes.

Interpretación

Sin embargo, el Decreto 1290, establece en el artículo 16, que es necesario que los establecimientos educativos deben llevar un registro actualizado de los estudiantes que contenga, además de los datos de identificación personal, el informe de valoración por grados y el estado de la evaluación, que incluya las novedades académicas que surjan. De manera que mientras se exijan reportes del desempeño estudiantil, continuarán las evaluaciones sumativas como opción para llevar a cabo entrega de boletines.

Precisando en estos hechos, Hernández (2017) asegura que el predominio de una evaluación sumativa sobre la formativa, donde a partir del interés por comprobar y cuantificar cuánto saben los aprendices, se descuida la atención a sus procesos de aprendizajes y, en consecuencia, la valoración de los logros y los tipos de ayuda que

requieren estos. Asimismo, afirma el autor, que una razón o explicación veraz en cuanto a por qué la evaluación ha estado permeada de problemas y matizada por rasgos tradicionales y hasta difusos aún en la actualidad, habrá que reflexionar y pedir cuentas a la manera en que se ha estado enseñando y a cómo ha sido reconocido el aprendizaje como proceso humano.

Por su parte, Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano (2017, p.34), indican que el acto de evaluar “no puede reducirse a elaborar una prueba y aplicarla para dar a conocer sus resultados, eso es demasiado simple para dar cuenta de una práctica tan compleja como es la enseñanza”. Este planteamiento es de manera puntual en contraposición de la actividad acumulativa de resultados cuantitativos para registrar la evaluación de los aprendizajes, por consiguiente, las prácticas tradicionales de esta índole no reflejan la actuación del estudiante durante su proceso educativo.

En la secuencia de posturas, Moreno (2016), confirma la problemática frente el acto evaluativo, cuando afirma que cuando la evaluación se convierte en un constante “repetir de información recibida, tal cual ésta fue dada, aprender para la evaluación, no cabe duda, se convierte en un esfuerzo estéril, en un artificio que se extingue tan pronto como se supera dicha evaluación” (p.18). En esta perspectiva los estudiantes han percibido la acción de estudiar como un intento fallido y prefieren copiar o no cumplir con sus responsabilidades.

Evaluación

En tal sentido el estudiante se enfrenta a fuertes tensiones que los obliga en varios casos a copiar las respuestas para aprobar y se crea una especie de costumbre para lograr los puntajes óptimos. Dado estos acontecimientos, la evaluación no valora la adecuación de los resultados obtenidos a los criterios u objetivos deseable para que el estudiante comprenda sus fallas y las corrija en procesos de retroalimentación de manera significativa.

Subcategoría 2

Descripción

En la subcategoría propuesta de evaluación, que consideran los estudiantes para mejorar sus aprendizajes se mencionan las siguientes: a) las evaluaciones deben ser más comprensivas, flexibles y continuas para que sean retomadas en cualquier momento del proceso y permita corregir, recuperar y aprender. b) eliminar las evaluaciones de tipo escritas y complicadas con características memorísticas. c) Que sea más participativa ofrezca oportunidad a los estudiantes de proponer nuevas formas de evaluación. d) más fácil con más de actividades prácticas como experimentos y juegos.

Interpretación

Al respecto merece destacar que existe una necesidad de cambiar las prácticas reguladoras que evidentemente son manifestaciones de tipo tradicional, y requiere debida interpretación de los criterios y tipos de evaluación contextualizadas a las necesidades de los estudiantes de manera que se reconozca sus propuestas los cuales son imprescindibles para mejorar los aprendizajes.

Estas perspectivas que emergen del imaginario del estudiante, según Castoriadis (1997), el pensamiento es esencialmente histórico, cada manifestación del pensamiento es un momento en un encadenamiento histórico, de modo que sus manifestaciones tienen su fundamento en el entorno social vivido, de cual procede, actúa sobre él, lo expresa, sin ser reducible a ese hecho. De ahí, que responde a su experiencia y la adapta a sus intereses y necesidades que lo ayuden a superar las limitaciones, preocupaciones y dificultades que genera la evaluación.

Por otra parte, en las políticas educativas, se menciona que en el Artículo 12, se plantean entre los derechos del estudiante que éste debe recibir proceso formativo, tiene derecho integral en todos los aspectos académicos, personales y sociales, a la par de conocer los resultados de los procesos de evaluación y recibir oportunamente las respuestas a las inquietudes y solicitudes presentadas respecto a estas.

Evaluación

En esta línea de acción el SIE la evaluación debe ser participativa, donde intervengan los diferentes actores del proceso de formación y enseñanza-aprendizaje, como está consignado y planteado en el Manual de Convivencia, de manera que las propuestas de los estudiantes constituyen una parte interventora del acto educativo.

Subcategoría 3

Descripción

Finalmente, en la subcategoría de autoevaluación y coevaluación, los estudiantes manifestaron que la autoevaluación les permite repetir y corregir las evaluaciones, la misma es realizada a través del aplicativo de la institución y pueden aumentar los puntos de la calificación final, lo que le permite en muchos casos aprobar las materias. En cuanto a la coevaluación evidentemente no es realizada por los docentes pues, ninguno de los estudiantes tiene conocimiento de que se trata este tipo de evaluación.

Interpretación

El SIE contempla los actores que participan en la evaluación son los docentes, los estudiantes y los padres de familia desde las diferentes acciones que realizan, es así como resulta fundamental distinguir los tres componentes que dan sentido a la evaluación: Heteroevaluación, Coevaluación y Autoevaluación. Y estos procesos deben realizarse en cada uno de los períodos académicos por parte de los estudiantes y los maestros, teniendo en cuenta los criterios definidos con antelación en cada una de las áreas y asignaturas y por la institución.

Por su parte el carácter formativo involucra varios tipos de evaluación según Latorre y Suárez (2000), deben estar incluidas en cualquier instrumento actividades que pidan el desarrollo y explicación de procesos, así como actividades que remitan a lo afectivo y emocional del estudiante. Por consiguiente, se deben tener en cuenta las formas autoevaluación, la heteroevaluación, la evaluación interna, la externa, la individual, grupal

o colectiva, cuantitativa, cualitativa, evaluación de normas y evaluación por criterios, las cuales se definen en el marco referencial.

En este campo de la evaluación formativa, es interesante resaltar los planteamientos de Tamayo, Niño, Cardozo y Bejarano (2017), quienes aseveran que este tipo de evaluación implica compartir un conocimiento con un lenguaje común, que, por supuesto esté basado en reglas construidas de la experiencia con la comunidad profesional, para dar lugar a la autonomía educativa.

Evaluación

En definitiva, la concepción de los estudiantes sobre la autoevaluación constituye una guía de autorreflexión para que explore sus dificultades y puedan ser corregidas, en tanto que le permite garantizar su participación en la evaluación que sin duda le ayuda a elevar su rendimiento escolar. Por otra parte, perder la experiencia de coevaluarse implica que los estudiantes pueden fortalecer las competencias de colaboración y comunicación, en atención de los criterios que les permitan analizar el trabajo de sus compañeros y compararlos con los suyos para hacer observaciones y análisis participativos de los resultados

CONCLUSIONES

En el siguiente trayecto de la investigación, se presentan las conclusiones que emergen de todo el proceso metodológico, basado en las posturas propuestas por Eisner (1998), recorriendo los procesos de indagación que se basan en la descripción, interpretación y valoración para evidenciarse la gran utilidad que representa el comprender las reflexiones, concepciones y propuestas de los estudiantes frente a los procesos evaluativos. En este transcurrir del ejercicio de investigación sobre la evaluación desde los imaginarios de los estudiantes, se desarrollaron varias interpretaciones, puesto que se planteó la evaluación de los aprendizajes, el cual constituye un proceso de comunicación interpersonal, cumple todas las características y presenta las complejidades de la comunicación humana, donde los roles de docentes y los estudiantes son dinámicos e incluso, pueden darse simultáneamente.

Como explica Castoriadis (1997), la idea del imaginario social instituyente parece difícil de aceptar, y esto es comprensible, así se ha notado en el recorrido investigativo al intentar relacionar las concepciones, significados y esencias develadas en cada apartado. En esta búsqueda de lo imaginario se logra una construcción colectiva a partir de la cual se podrá brindar alternativas en las acciones evaluativas presentes y futuras, tomando de referencia las discusiones, síntesis y controversias que podrían ayudar a transformar las prácticas evaluativas en la IED Colegio Enrique Olaya Herrera.

Considerando el objetivo general de comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa, se evidenció una desvinculación entre los imaginarios de estudiantes y las políticas educativas que no se han transmitido con celeridad a los estudiantes, es por esto que se concibe la evaluación desde un aspecto predominantemente negativa, adversa y amenazante. La comprensión de este hecho, es notoriamente evidenciado en las entrevistas de los

estudiantes, pues, en reiteradas oportunidades las respuestas reflejan sensaciones de miedo, estrés, ansiedad y angustia, por consiguiente, se manifiesta inconformidad y desinterés ante la eventual evaluación.

Considerando por otra parte, el objetivo específico de caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes, es interesante resaltar que se analizaron las subcategorías de qué es evaluar, para qué evaluar, instrumentos de evaluación. Los hallazgos que emergen de estas categorías reflejan desde de los estudiantes que la evaluación de los aprendizajes en la IED Enrique Olaya Herrera, es eminentemente sumativa, pues los instrumentos de evaluación se determinan principalmente por pruebas escritas y trabajos, sin embargo, existe la posibilidad de incrementar las calificaciones a través de la autoevaluación que se presenta a través del aplicativo institucional.

Asimismo, se destaca que los resultados de las evaluaciones generan incertidumbre en los estudiantes para lograr su éxito o fracaso escolar, en tanto que condiciona al estudiante a percibir la evaluación como elemento desfavorable que no responde a sus intereses para superar dificultades y adquirir un aprendizaje más significativo. Se evidencia entonces que existen cuestionamientos frente a la evaluación, dado el carácter instrumental y memorístico generando una evaluación centrada en los resultados, configurándose prácticas, sentidos e imaginarios que tienden a formalizarse debido a que orientan las prácticas educativas.

En esta misma línea se considera que en particular, tanto el estudiante como el docente se encuentran interesados en la calificación más que en la cualificación, para llevar un registro de notas que determina la promoción o no de los estudiantes. Este aspecto como se ha visto es esencialmente exigido desde las instancias políticas para establecer patrones de rendimiento que tienen como objeto, la preparación del estudiante a las pruebas nacionales e internacionales.

Considerando el objetivo de interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación se estableció el estudio las subcategorías; de cuánto evaluar, necesidades de evaluar, retoma de evaluaciones, tipos de evaluación y SIE. En las interpretaciones y análisis de las entrevistas se pudo conocer que la frecuencia de las evaluaciones y la retoma de las mismas se realizan dependiendo del docente y la naturaleza de la asignatura, por lo que es necesario comprender que estos elementos deberían estar centrados en las necesidades e intereses de los estudiantes que manifestaron que muchas veces la retoma de evaluaciones, repetían la evaluación y volvían a perder la asignatura.

En cuanto la necesidad de evaluación se planteó principalmente por la necesidad del docente en la entrega de su registro de notas y la eventualidad de esas evaluaciones, traen como consecuencia incertidumbre en los estudiantes para lograr su éxito o fracaso escolar, en tanto que condiciona al estudiante a percibir la evaluación como elemento desfavorable que no responde a sus intereses para superar dificultades y adquirir un aprendizaje más significativo.

Al considerar el objetivo específico acerca de describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como práctica instituyente: Evaluación Formativa, se estudiaron las subcategorías de dificultades de la evaluación, propuestas sobre la evaluación y conocimiento de la autoevaluación y coevaluación. De manera muy particular, el tratamiento de la información generó respuestas con mayor argumentación, que permite a la investigación concentrar hallazgos sumamente importantes para brindar alternativas en la transformación de prácticas evaluativas.

Se aprecia claramente que las dificultades de la evaluación en los estudiantes del IED Enrique Olaya Herrera, se presentan principalmente por ser sumativa, memorística, complicada, aburrida y provoca tensión porque según los estudiantes no ofrece oportunidad de corregir para aprender, de manera que los criterios de recolección de información sobre los contenidos transmitidos en la clase, sobre la actuación de los estudiantes requiere de

acciones que involucren registro de calificaciones con apreciaciones que obviamente no son compartidas por los estudiantes. En vista a lo expuesto, la evaluación no valora la adecuación de los resultados obtenidos a los criterios u objetivos deseable para que el estudiante comprenda sus fallas y las corrija en procesos de retroalimentación de manera significativa

Con relación a las propuestas de evaluación, los estudiantes puntualmente presentaron varias propuestas en las cuales se destacan que las evaluaciones deben ser más comprensivas, flexibles y continuas para que sean retomadas en cualquier momento del proceso y permita corregir, recuperar y aprender, además es necesario que la evaluación sea más participativa ofrezca oportunidad a los estudiantes de proponer nuevas formas de evaluación como actividades prácticas y lúdicas. Es importante destacar que existe una necesidad de cambiar las prácticas que evidentemente son manifestaciones de tipo tradicional, y requiere debida interpretación de los criterios y tipos de evaluación contextualizadas a las necesidades de los estudiantes de manera que se reconozca sus propuestas los cuales son imprescindibles para mejorar los aprendizajes.

Finalmente se debe resaltar que, ante los cambios propuestos por los estudiantes desde sus imaginarios, si no se llevan a cabo seguirán reproduciéndose y repitiéndose el conocimiento y habilidades adquiridas de manera tradicional. Por consiguiente, en la evaluación formativa los sujetos, tanto docentes como estudiantes, han de percibir esta práctica como una oportunidad que posibilite una reflexión, autorreflexión y retroalimentación, que aporta elementos para la toma de decisiones hacia el mejoramiento continuo de la calidad educativa, permitiendo así; identificar las limitaciones, fortalezas y potenciar las capacidades, es por ello que admite que estos aspectos quedan pendientes por complementar estos análisis con los demás actores involucrados y sobre todo desde las prácticas.

RECOMENDACIONES

En esta última instancia de la investigación se propone una serie de recomendaciones para lograr de manera real y efectiva el objetivo trazados por la autora, a este fin se mencionan las siguientes:

- Valorar los imaginarios de los estudiantes con respecto a la práctica educativa.
- Comprender las formas de pensamiento que engendran los imaginarios para contextualizar los procesos evaluativos, y que permitan al estudiante ser protagonista en este proceso.
- Fomentar una profunda reflexión sobre los criterios para valorar el desempeño y sus competencias desde la evaluación formativa, durante la actividad de aprendizaje, de modo que esto ayude a cada estudiante a revisar lo que hace y a tomar conciencia de sus logros, éxitos, dificultades y al mismo tiempo, a crear un contexto propicio para el estudio y el trabajo académico, de manera que lo ayude a superar sus debilidades.
- Valorar la evaluación desde su concepción integral de ser humano.
- A nivel de enfoques institucionales sobre evaluación, evaluar los aprendizajes de conceptos, procedimientos, valores, actitudes y normas, así como el desarrollo de las capacidades y habilidades a partir de la diversidad de estrategias puestas en marcha.
- En este mismo sentido, evaluar los logros de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, y las estrategias desarrolladas y actividades realizadas durante el proceso.
- Tomar en cuenta la evaluación participativa de manera que puedan adaptar las actividades de evaluación en consensuadamente con las propuestas colectivas de los estudiantes.

- Reconocer las formas de evaluación que orienta el SIE, como autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para favorecer la participación de los estudiantes en el proceso de evaluación

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, A. y Lima, F. (2009) ¿Qué son y para qué sirven las Políticas Públicas?, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, septiembre 2009. Recuperado de: www.eumed.net/rev/cccss/05/aalf.htm
- Agudelo, P. (2012). (Des)hilvanar el sentido/los juegos de Penélope. Unipluriversidad 11(3): 93-110. Recuperado de: aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/view/11840
- Aguirre, J. y Jaramillo, L. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 8, 51–74. Retrieved from <http://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257004.pdf>
- Álvarez, J. (2012). Pensara la evaluación como recurso de aprendizaje. Universidad Complutense. Recuperado de https://www.uned.ac.cr/academica/images/Lectura_1_juan_manuel_alvarez.pdf
- Álvarez, M y Jurado, C. (2018). Didáctica de la educación infantil. IC Editorial. 2da edición. Málaga. España.
- Arribas, J. (2017). La evaluación de los aprendizajes. problemas y soluciones Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 21, núm. 4, septiembre-diciembre, 2017, pp. 381-404 Universidad de Granada Granada, España. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/567/56754639_020.pdf
- Acevedo, J. (2016). La evaluación PISA de la alfabetización científica y la didáctica de las ciencias. anuary 2016 Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad 10(Edición Especial):107-108. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/289531867La_evaluacion_PISA_de_la_alfabetizacion_cientifica_y_la_didactica_de_las_ciencias
- Avendaño, I. (2005). La crítica educativa y su validez en el pensamiento de Elliot Eisner. Raleidoscopio. Volumen 2. Número 4Jul'-Dic. pp. 106-113. Departamento de Educación, Humanidades y Arte. Universidad Nacional Experimental de Guayana Puerto Ordaz-Venezuela https://www.academia.edu/34801041/Critica_Educativa
- Bonilla, E y Rodríguez, P. (2005). Mas allá del dilema de los métodos. En las investigaciones sociales. Grupo Editorial Norma. 4ta edición. Versión digital. Recuperado de: <https://books.google.com.mx/books?id=REOIWoQuAL4C&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Elssy+BonillaCastro%22&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj3KiVIIToAhWQWc0KHZneAn8Q6AEIKDAA#v=onepage&q&f=false>
- Bulnes, P. (2013). Las representaciones sociales de género en el profesorado de primer y segundo ciclo de educación básica de honduras. diagnóstico y línea de formación Universidad Pública de Navarra Departamento de Sociología Doctorado en Dinámicas de Cambio en Sociedades Modernas y Avanzadas. Recuperado en: <https://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/29279/05%20Tesis%20doctoral%20Paola%20Bulnes%20Garc%C3%ADa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Castoriadis, C. (2013). La institución imaginaria de la sociedad. Barcelona: Tusquets Editores, S.A.
- Castoriadis, C. (1975/1989). La institución imaginaria, Tomo II. Barcelona: Tusquets.
Castoriadis, Cornelius (1996). El surgimiento de la insignificancia. París: Seuil.
- Castoriadis, C. (1998/2001). Figuras de lo pensable. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Castoriadis, C. (2002). Figuras de lo pensable. México: F.C.E.
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2003). Evaluación Educativa y Promoción Escolar. Madrid: Prentice Hall.
- Cegarra, J.(2012). Fundamentos Teórico Epistemológicos de los Imaginarios Sociales. Cinta Conicyt Moebio No.43 Santiago Mar. 2012. Recuperado de: https://scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-554X2012000100001
- Cifuentes, M. (2015). Tras los imaginarios sociales del conflicto escolar: una mirada comprensiva de la realidad social de la escuela. Universidad Pedagógica Nacional Maestría en Educación Línea De Investigación: Educación Comunitaria y Cultura Democrática Grupo de Investigación: Equidad y Diversidad En Educación. Bogotá. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/956/TO-18726.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Colombo, E., (1993). El Imaginario Social. Nordan-Comunidad, Montevideo.
- Convención Sobre los Derechos del Niño (2006). Unidos por la infancia. Manual de la Convención de los Derechos del Niño. Recuperado de: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Corica, A.; Otero, M. (2009). Análisis de una praxeología matemática universitaria en torno al límite de funciones y la producción de los estudiantes en el momento de la evaluación. Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa 12(3), 305-331.
- Cortada, N. (2000). Técnicas Psicológicas de evaluación y exploración, México, Trillas
- Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A. (2005). La documentación pedagógica: una práctica para la reflexión y la democracia. En A. Pence, P. Moss, Más allá de la calidad en educación infantil. (pp. 229-251) Barcelona: Grao
- Decreto 1290. Ministerio de Educación Nacional (MEN). la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002), Estrategias para la comprensión y producción de textos, 2ª. ed., México, McGraw-Hill.

- Díaz, F. (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: Mc Graw Hill.
- Díez, E. (2018). ¿Es posible educar sin exámenes? Artículo digital de Redacción. Recuperado de: <https://www.redaccion.com.ar/es-posible-educar-sin-examenes/>
- Dilthey, W. (2002) Diccionario de Filosofía. México. Editorial Diana
- Ducoing, W. y Fortoul, O. (2013). Procesos de formación 2002-2011. Vol. I de la Colección Estados del Conocimiento. México: COMIE.
- Dunn, K. E. y Mulvenon, S. W. (marzo de 2009). A critical review of research on formative assessment: The limited scientific evidence of the impact of formative assessment in education. *Practical Assessment, Research and Evaluation*14(7), 1-11. Recuperado de <http://pareonline.net/getvn.asp?v=14&n=7>
- Erickson, F. (1982). En Wittrock, M.C (Ed.): La investigación en la enseñanza. Paidós, Barcelona
- Eisner, E. (1981). The Methodology of Qualitative Evaluation: the case of Educational Connoisseurship and Educational Criticism. Stanford University. Unpublished paper
- Eisner, E. (1998): El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Barcelona, Paidós.
- Eisner, E. (2002) La escuela que todos necesitamos. Editorial Paidós, Barcelona).
- Esquivel, J. (2008). Evaluación de los aprendizajes en el aula: una conceptualización renovada. Recuperado de: http://cefire.edu.gva.es/pluginfile.php/594_002/mod_resource/content/2/Conceptualizaci%C3%B3n%20de%20la%20evaluaci%C3%B3n.pdf
- Flórez, J. (2016). La política pública de educación en Colombia: gestión del personal docente y reformas educativas globales en el caso colombiano La política pública de educación en Colombia: gestión del personal docente y reformas educativas globales en el caso colombiano. *Revista Academia & Derecho*, Año 7, N° 13, pp. 309-332 ISSN 2215-8944 Universidad Libre Seccional Cúcuta - Facultad de Derecho Ciencias Políticas y Sociales & Centro Seccional de Investigaciones
- Foucault, M. (2005). Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión (Obra original publicado en francés, en 1975). Trigésimo cuarta edición. México.
- Gairín, J., García, M., Gisbert, M., Rodríguez, D., y Cela, J. (2008). La evaluación por competencias en la universidad: posibilidades y limitaciones. Barcelona: Bellaterra: (Memoria del Estudio) Ministerio de Educación, Dirección General de Política Universitaria Subdirección General de Análisis, Estudios y Profesorado Programa De Estudios y Análisis 2008 N°. Ref. EA2008-0086
- González, R. (2017). Imaginarios sociales en estudiantes de educación sobre la calidad de la formación investigativa Llantop Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo", Perú. Universidad "Señor de Sipan", Perú. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/pdf/310/31054991027.pdf>

- Guzmán, H. (2006) Aproximación a la evaluación de los aprendizajes. *Gac Med Bol* v.29 n.1 Cochabamba. Educación Médica. Recuperada en: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1012-29662006000100012
- Guba, E, y Lincoln, y (2005). *Paradigmatic Controversies, Contradictions, and Emerging Confluences*. In N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (p. 191–215). Sage Publications Ltd.
- Hernández, J. (2017). ¿Por qué ha costado tanto transformar las prácticas evaluativas del aprendizaje en el contexto educativo? Ensayo crítico sobre una patología pedagógica pendiente de tratamiento. *Revista Electrónica Educare*, vol. 21, núm. 1, 2017. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1941/194150012021/html/index.html>
- Ianfrancesco, G. (2006). La evaluación integral y de los aprendizajes desde la perspectiva de una escuela transformadora contexto, concepto, enfoque, principios y herramientas. Recuperado de: <https://www.guao.org/sites/default/files/portafolio%20docente/La%20evaluaci%C3%B3n%20integral%20y%20de%20los%20aprendizajes%20desde%20la%20perspectiva%20de%20una%20escuela%20transformadora.pdf>
- Ibáñez, N. (2001). El contexto interaccional en el aula: una nueva dimensión evaluativa. *Estudios Pedagógicos*, N° 27: 43-53.
- Imen, P. (2015). El neoliberalismo educativo (des)enmascarado: La Ley Federal, maquillajes discursivos y continuidades políticas. *El Emprendedor XXI*. Argentina.
- Koll, O., Von Wallpach, S. y Kreuzer, M. (2010). Multimethod research on consumer-brand associations: comparing free associations, storytelling and collages. *Psychology and Marketing*. 27(6), 584-602.
- Latorre, H y Suárez, P. (2000) *La evaluación escolar como mediación: enfoque sociocrítico*. Santa Fe de Bogotá: Orión Editores.
- Ley 115 (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación. Congreso de la República de COLOMBIA, recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ley del Plan Nacional de Desarrollo (2014). Todos por un nuevo país. Observatorio Regional de participación para el desarrollo de la América Latina y el Caribe. Recuperado de <https://observatorioplanificacion.cepal.org/es/planes/plan-nacional-de-desarrollo-todos-por-un-nuevo-pais-de-colombia-2014-2018>
- Leibfried, S. y Martens. K. (2009) PISA: Internacionalización de la Política Educativa o ¿Cómo se llega de la política nacional a la OCDE? Trad. Leandro Reyno. In: *Revista Profesorado. Revista de Curriculum y formación de Profesorado*.
- Martínez, T. (2007). Evaluación de los aprendizajes desde el enfoque constructivista. Universidad de Antioquia Facultad de Educación lic. Ciencias Sociales Medellín. <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/449/1/PB0291.pdf>

- Mejía, M. (2015). Debate sobre Calidad Educativa, es un material de la Serie “Miradas desde la Educación Popular”, impulsado por el Grupo de Incidencia en Política Educativa del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL). Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Costa_Rica/ceaal/20160506035311/Debate_sobre_calidad_educativa.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2008). Evaluación para los aprendizajes. Altablero No. 44, -marzo 2008. Consultado en la web <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-162342.html>
- Miller, M. D., Linn, R. L. y Gronlund, N. E. (2012). Measurement and Assessment in Teaching (11a ed.). USA: Pearson
- Montes, A.; Alarcón, A. y Romero, Z. (2019). Enfoque de la evaluación en la Educación Básica y Media en la región Caribe Colombiano. Tendencias y realidades. Revistas Espacios. Vol. 40 (Nº 9) Año 2019. Pág. 3
- Moreno, T. (2016). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula: UAM, Unidad Cuajimalpa. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/327824933_Evaluacion_del_aprendizaje_y_para_el_aprendizaje_Reinventar_la_evaluacion_en_el_aula/link/5c6b2828a6fdcc404ebad437/download
- Morente, M. (1980). Lecciones preliminares de filosofía. Editorial Porrúa, S. A.N. Edición 9. Argentina.
- OCDE (2011). La medición del aprendizaje de los alumnos: Mejores prácticas para evaluar el valor agregado de las escuelas. Recuperado de: <https://www.oecd.org/mexico/Education-at-a-glance-2015-Mexico-in-Spanish.pdf>
- Páez, R. (2015). Práctica y experiencia: claves del saber pedagógico docente. Universidad de La Salle, Bogotá. Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-nisalle/20170117095042/Practicaexp.pdf>
- Peña, N. (2006). Vida universitaria: un estudio desde los imaginarios de maestros y alumnos. Doctorado en ciencias sociales. Niñez y juventud centro de estudios avanzados en niñez y juventud universidad de Manizales – CINDE Manizales. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20100201034418/TESISNAPOLEONMURCIA.pdf>
- Pérez, M. y Carretero, M. (2009). La evaluación del aprendizaje en la educación secundaria: análisis de un proceso de cambio. Límite, 4(19), 93-126. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83611433005>
- Pintos, J. (1999). Los imaginarios sociales del delito: La construcción social del delito a través de las películas (1930-1999) Recuperado de <http://web.usc.es/~jlpintos/articulos/delitocine.htm>.
- Pintos, J. (2005). Comunicación, construcción de la realidad e imaginarios sociales. Utopía y Praxis Latinoamericana 10(29): 37-65.

- Pintos, J. (1995). Los imaginarios sociales. La nueva construcción de la realidad social. Salamanca: Fe y Secularidad.
- Padrón, J. (2006). Investigar, reflexionar y actuar en la práctica docente. Recuperado de: <http://padron.entretemas.com/InvAplicada/index.htm>
- Posada, J. (2018). Imaginarios sociales construidos por los niños sobre la evaluación escolar. Trabajo presentado para optar al título de Magíster en Educación – Modalidad Investigación. Línea de investigación: Gestión, Evaluación y Calidad Universidad de Antioquia Maestría en Educación Facultad de Educación. Recuperado de : http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/12062/1/PosadaJaime_2018_EducaconEscolariGestionEtnografia.pdf
- Rodríguez, J. (2002). “La evaluación en la Universidad. La evaluación del aprendizaje de los alumnos universitarios”. En C. Mayor (Coord.), Enseñanza y aprendizaje en la Educación Superior. Barcelona: Octaedro.
- Rodrigo, C. (2017). Juegos de rol: una metodología aplicada a la investigación social. Recuperado en: <http://www.amai.org/blog/uncategorized/juegos-de-rol-una-metodologia-aplicada-a-la-investigacion-social/>
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. En Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación.
- Russell, B. (2003). Ensayos impopulares. Barcelona, Edhasa, (1950).
- Ruíz, Z; Lira, J y Solís, B. (2013). Cultura escolar, creencias e imaginarios sobre la violencia: relaciones y convivencia en el salón de clase entre escolares de una escuela secundaria del distrito federal. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 097. XII congreso nacional de investigación educativa. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoria_electronica/v12/doc/2195.pdf
- Tamayo, L. (2010). Epistemología, currículo y evaluación (Una relación por reconstruir) Praxis & Saber, vol. 1, núm. 1, enero-junio, 2010, pp. 103-116 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Boyacá, Colombia. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4772/477248393006.pdf>
- Tamayo, L; Niño, L; Cardozo, L y Bejarano, O. (2017). ¿Hacia dónde va la evaluación? Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de evaluación. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. Bogotá, D. C. – Colombia. Recuperado de: http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Hacia_donde_va_la_evaluacion_libro_final.pdf
- Turull, F. (2010) La matrícula de educación común: Análisis de su evolución en los primeros años de implementación de la Ley Federal de Educación (1996-2000). Ministerio de Educación, IDECE, Buenos Aires.
- Sánchez-Amaya, T. (2013). La evaluación educativa como dispositivo de constitución de sujetos. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 11 (2), pp. 755-767.

- UNESCO (2013). Las políticas educativas en América Latina. Laboratorio Latinoamericano de evaluación de la calidad de la Educación. Santiago de Chile UNESCO (2016). Recomendaciones de política educativa en América Latina en base al TRECE. Santiago de Chile Williams, W. (1997). Marxismo y literatura. Barcelona, Península
- UNESCO (2017). Política y planificación de la educación. Recuperado en: [https://es.unesco.org /themes/politica-planificacion-educacion](https://es.unesco.org/themes/politica-planificacion-educacion)
- Vasilachis, I. (2007) Estrategias de investigación. Editorial Biblioteca de Educación Versión digital. Recuperado de: [http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads /sites/103/2013/03/Estrategias-de-la-investigacin-cualitativa-1.pdf](http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/103/2013/03/Estrategias-de-la-investigacin-cualitativa-1.pdf)
- Zolla, E. (1968). Historia de la imaginación viciosa. Caracas: Monte Avila.
- Zuñiga, C. y Cárdenas, P. (2014). Instrumentos de evaluación: ¿qué piensan los estudiantes al terminar la escolaridad obligatoria? Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Perspectiva Educacional. Formación de Profesores enero 2014, Vol. 53(1), Pp. 57-72. Recuperado de: [http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peeducacional/article/ view/219](http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peeducacional/article/view/219)

ANEXOS

Anexo 1

Entrevista realizada a estudiante enero 2020.

Datos personales.

Nombres Completos: Acero Insuasty Dana Briyith

Grado Octavo Curso: 801 Jornada: mañana Edad: 14 años

Años lectivos Cursados en el colegio: 5 años.

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
0-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
1-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
0-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.

-59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.
------------	----------------	--

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas? Pienso en que me toca estudiar y me da susto. Y si no entiendo los temas me da ansiedad, me como las uñas.
¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH? Por medio de pruebas escritas, trabajos, exposiciones, evaluaciones por la página, participación de padres, autoevaluación.
¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación? En el estudiante por no prepararse bien.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? Una prueba escrita o un trabajo.
¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes? Para registrar notas para que les paguen.
¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan? Con el cuaderno y trabajos escritos que los profes a veces no revisan.

- ❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan? Unos profes realizan evaluaciones cada que se termina un tema y otros dejan acumular y después están relocos sacando notas.
¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar. Creo que no porque siempre las pierdo y las boto porque no entiendo.
¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar. Muy pocos profes lo hacen.
¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar?

Evaluación escrita, trabajos, cuaderno

¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces? No sé de qué se trata.
--

❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual?

Es sumativa y solo interesa sacar una nota, a veces estudio mucho y no entiendo que me preguntan en la evaluación y cuando comparo yo sabía lo que me preguntaban.

¿Qué cambios propones en la evaluación?

Que sea más comprensiva, que no nos rajen, que no hagan tantas pero que tampoco las dejen para lo último.
--

¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación?
--

La autoevaluación me gusta porque ayuda a pasar. Y la coevaluación no la conozco.

Entrevista realizada a estudiante en enero 2020.

Datos personales.

Nombres Completos:

Grado octavo Curso: 801 Jornada: mañana Edad: 14 años

Años lectivos Cursados en el colegio: 7 años.

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
0-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
1-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
0-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.
0-59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas? Que van a sacar calificaciones. Me da susto.
¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH? Tareas, talleres, guías.
¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación? En el estudiante por no estudiar.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? Saber que se aprendió de los temas.
¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes? Para sacar puntos y poder pasar el año.
¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan? Pruebas escritas y el cuaderno.

- ❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan? Algunos maestros sacan muchas notas otros piden el cuaderno y trabajos escritos.
¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar. Creo que no deberían existir, son aburridoras.
¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar. Pocos profes retoman las evaluaciones, se hacen y si la paso la guardo y sino la boto a la basura y espero la recuperación.
¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar? La escrita y la autoevaluación por la página, esa evaluación es chévere porque da punto y uno se puede copiar porque se hace por la página y en la casa.
¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces? Lo he escuchado pero no sé qué es en realidad.

- ❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual? Que lo raja a uno y pierde el año.
¿Qué cambios propones en la evaluación? Que permitiera saber porque uno se equivocó y poder presentarla después.

¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación?
Me gusta la autoevaluación porque la puedo repetir y corrijo.

Entrevista realizada a estudiante en febrero 2020.

Datos personales.

Nombres Completos: Aguiar Araque Angie Paola

Grado octavo Curso: 801 Jornada: mañana Edad: 13

Años lectivos Cursados en el colegio: 7

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
-----------------------------	------------------------	------------------

0-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
1-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
0-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.
-59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas? En más trabajo porque me toca estudiar mucho y si no entiendo peor
¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH? Con trabajos, participación en clase, cuaderno, exposiciones.
¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación? En uno por no estudiar con juicio.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? Saber que se aprendió.
¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes? Para sacar un boletín y saber si uno es inteligente y aprendió.
¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan? Oralmente, participación y presentando el cuaderno, talleres y guías.

❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan? Al finalizar el momento.
¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar. A mí me dan susto, muchas veces estudio y me va mal.
¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar. A veces pero ya el profe no modifica los puntos.
¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar? La autoevaluación, las pruebas por competencias y las evaluaciones escritas que nos hacen.
¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces? No, sé de qué se trata.

❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual? Que con la evaluación nos miden si sabemos o no. Si el estudiante pasa es bueno y si pierde no sabe debe estudiar más, yo estudio y me aprendo lo visto de memoria y luego no me acuerdo.
¿Qué cambios propones en la evaluación? Que no sea escrita y que el profe explique mejor.
¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación? La autoevaluación me ayuda a pasar cuando he perdido un área.

Entrevista realizada a estudiante en febrero 2020.

Datos personales.

Nombres Completos: Bello Rodríguez Juan David

Grado octavo Curso: 801 Jornada: mañana Edad: 13

Años lectivos Cursados en el colegio: 6 años.

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
0-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)

1-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
0-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.
-59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas? Me estreso, pienso en que tengo que repasar.
¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH? Con trabajos, participación en clase, guías.
¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación? En nosotros por vagos.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? Una prueba para que el profesor saque puntos y saber si entendimos.
¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes? Para sacar puntos.

¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan?
Me evalúan con pruebas escritas y en el aplicativo.

❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan?

Unos profes lo hacen regularmente otros colocan un trabajo y ya.

¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar.

A mí me parece que sí pero no deberían corcharnos cuando perdemos.

¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar.

Son pocos los maestros que lo hacen y no nos dan la oportunidad de recuperar y nos toca hacer plan de mejoramiento.

¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar?

Las evaluaciones escritas, las evaluaciones por competencias al terminar cada momento y la autoevaluación.

¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces?

Creo que se trata de la evaluación por puntos.

❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual?

Es de perdida, muchas veces me toca copiarle a los compañeros para no perder.

¿Qué cambios propones en la evaluación?

Que sea más flexible, que nos permitan aprender del error.

¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación?

No sé cuál es la coevaluación y la autoevaluación se realiza al terminar los momentos y es buena porque da puntos.

Entrevista realizada a estudiante en febrero 2020.

Datos personales.

Nombres Completos: Bernal González Sara Camila

Grado octavo. Curso: 801 Jornada: mañana Edad: 13

Años lectivos Cursados en el colegio: 5 años.

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
0-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
1-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)

0-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.
-59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas? En estudiar para pasar.
¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH? Con los trabajos y exposiciones, participación en clase y trabajo en grupo.
¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación? En los que no estudian por desordenados.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? Es la forma por medio de las cuales los maestros se dan cuenta de que los estudiantes aprendieron lo que ellos enseñaron.
¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes? Para saber si el tema fue claro y entendimos.
¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan? Pruebas de competencias en cada momento, guías, tener el cuaderno al día, presentar bien los trabajos.

- ❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan? Unos profes sacan varias notas pero otros solo una o dos.
¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar.

Si y no porque cuando uno pierde es complicado recuperar.
¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar. Con algunos profes porque otros solo les interesa sacar puntos.
¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar? Las evaluaciones por competencias, pruebas escritas, trabajos y la autoevaluación.
¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces? No lo conozco.

❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual? Que si se pierde se debe realizar plan de mejoramiento, que es complicada cuando uno no entiende los temas.
¿Qué cambios propones en la evaluación? Que sea una evaluación me nos complicada y que se valore más el trabajo en clase que si uno pierde tenga la oportunidad de volver a presentarla y que sea más fácil.
¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación? No sé cuál es la coevaluación, la autoevaluación si me gusta porque da puntos.

Entrevista realizada a estudiante en febrero 2020.

Datos personales.

Nombres Completos: Camargo Vanegas Santiago.

Grado octavo Curso: 802 Jornada: tarde Edad: 14

Años lectivos Cursados en el colegio: 3 años.

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
100-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
91-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
80-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.
60-59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas? Me da miedo de perder y tener que realizar plan de mejoramiento.
¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH? Con evaluaciones escrita, trabajos escritos, exposiciones, maquetas y participación en clase.
¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación? Yo pienso que en el estudiante porque para eso está estudiante.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? La evaluación es el medio para que el maestro se dé cuenta de que tanto sabemos de los temas que él explica.
¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes? Para saber que sabemos y para sacar puntos para el boletín.
¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan? Con talleres, guías, evaluación por competencias y autoevaluación.

- ❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan? Al inicio y final del momento.
¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar. Para mí no, cuando uno pierde nos colocan la misma evaluación y como no entiendo vuelvo y la pierdo.
¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar. A veces pero en muchas ocasiones vuelvo a perder por que nos dan la respuesta pero no sé cómo resolver si cambian algo en la evaluación.
¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar? La evaluación por competencias y la autoevaluación, las escritas en clase.
¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces? Vi algo del tema en la página del colegio pero no sé de qué se trata.

- ❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual? Que si uno la pierde no tiene oportunidad de corregir y que siempre es para colocar una nota. Si la gana es buen estudiante y si la pierde es mal estudiante.
¿Qué cambios propones en la evaluación? Que no sea solo para sacar puntos y que se permita retomar la evaluación para mejorar.

¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación?
La autoevaluación es buena porque nos ayuda a pasar.

Entrevista realizada a estudiante en febrero 2020.

Datos personales.

Nombres Completos: Castellanos Triviño David Alejandro

Grado: octavo Curso: 802 Jornada: tarde Edad: 13 años

Años lectivos Cursados en el colegio: 2 años.

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
---------------------------------	------------------------	------------------

0-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
1-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
0-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.
-59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas? Que me toca estudiar y esforzarme por ganar la evaluación, repasar.
¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH? Con tareas, trabajos, escrita, trabajo en grupo. Exposiciones, claro que eso depende del área.
¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación? El estudiante es el que debe poner atención y estudiar.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? Que los maestros evalúan para saber que aprendió
¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes? Para saber que aprendió y sacar puntos.
¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan? Me evalúan con pruebas por la página del colegio y con los trabajos que nos colocan.

❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan? Cada que se va a terminar el momento.
¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar.
¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar. Solo para que el maestro saque notas y saber si aprendimos.
¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar? La escrita, cuaderno, trabajos, exposiciones, trabajo en grupo.
¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces? Creo que es como se evalua.

❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual? Que solo sirve para saber si sabemos lo que el maestro enseña, yo solo estudio cuando hay evaluación y a veces me va bien y a veces no.
¿Qué cambios propones en la evaluación? Que no sea al finalizar de los momentos y que se retome para poder corregir y aprender.
¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación? La autoevaluación nos sirve para aumentar los puntos y la coevaluación no se cuál es.

Entrevista realizada a estudiante en marzo 2020.

Datos personales.

Nombres Completos: Daza Torres Samuel Enrique.

Grado: octavo Curso: 802 Jornada: tarde Edad: 14 años.

Años lectivos Cursados en el colegio: 4 años.

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
0-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)

1-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
0-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.
0-59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas? Pienso en que me toca repasar y me da susto cuando no entiendo el tema o no he realizado los trabajos.
¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH? A veces colocan trabajos, cuaderno y al final una evaluación escrita.
¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación? En los estudiantes por no estudiar cuando la pierden.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? Revisar que es lo que aprenden los estudiantes.
¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes?

Para dar a conocer resultados a los padres de que es lo que aprendió su hijo
¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan? Nos evalúan con trabajos, tareas, exposiciones y revisan los cuadernos que tengamos todos los temas y enten organizados.

- ❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan? Algunos profes lo hacen al principio y cada mes, otros lo dejan para el final y a la carrera sacan puntos.
¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar. Creo que sí, con ellas obtenemos puntos para poder pasar. Así le entregan informes a los acudientes y ellos quedan tranquilos de que si estamos estudiando juiciosos.
¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar. Algunos profes lo hacen y nos dan las respuesta pero eso para que nos sirve si ya se perdió.
¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar? La evaluación por competencias al finalizar los momentos por el aplicativo y allí tenemos la oportunidad de que si no sabemos podemos sacar celular y pasamos. Esa evaluación y la autoevaluación nos ayudan.
¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces? No sé de qué se trata.

- ❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual? Que siempre se trata para sacar puntos y muchas veces por perderla nos castigan y nos toca estudiar temas que no entendemos y sin ayuda.
¿Qué cambios propones en la evaluación? Que la evaluación fuera para aprender y no solo para poner puntos , que los profes no dieran la oportunidad de proponer otras formas de evaluar por ejemplo con un compañero que entienda y que nos pueda explicar y que se pueda volver a repetir la evaluación para mejorar la valoración.
¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación? Realizo la autoevaluación y me ayuda a pasar, la coevaluación no sé cual será.

Entrevista realizada a estudiante en marzo 2020.

Datos personales.

Nombres Completos: Escudero Capera Emily Mariana.

Grado octavo Curso: 802 Jornada: tarde Edad: 13 años.

Años lectivos Cursados en el colegio: nuevo.

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
0-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
61-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
40-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.

-59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.
------------	----------------	--

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas? Pienso que debo estudiar para no perder y si llevo el área pérdida o bajita me da mucho susto y me da por comerme las uñas.
¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH? Con evaluaciones en el aplicativo y trabajos, pruebas escritas.
¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación? En los estudiantes porque tienen que estudiar para aprender y poner atención en clase.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? Es la manera como el maestro se da cuenta si estudiante aprendió lo que enseñó.
¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes? Para pasar puntos y saber qué sabe el estudiante.
¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan? Nos realizan evaluaciones en clase, nos sacan al tablero y nos colocan trabajos escritos para luego hacer evaluación.

- ❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan? A veces al principio y final del momento.
¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar. Creo que si porque siempre las hacen.
¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar. Se retoman en muchas ocasiones para rectificálas pero no cambia el resultado si se perdió se queda igual.
¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar? La autoevaluación y la de competencias y las que nos hacen en clase.
¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces? No sé de qué se trata.

❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual?

Que siempre es para sacar puntos, yo en muchas ocasiones estudio y me va mal.

¿Qué cambios propones en la evaluación?

Que no sea para rajar al estudiante y que cuando se pierda el profe la retome y de la oportunidad de sacar mejor puntaje para que uno aprenda de verdad.

¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación?

No sé de qué se trata la coevaluación, y la autoevaluación es buena porque ayuda a pasar.

Entrevista realizada a estudiante en marzo 2020.

Datos personales.

Nombres Completos: Espinosa Cassiano Jeimy Dayanna

Grado: Once Curso: 11- 3 Jornada: tarde Edad: 17 años.

Años lectivos Cursados en el colegio: 6 años.

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
0-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
1-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
0-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.
0-59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

<p>¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas? Es una sensación de incertidumbre debido a que me preocupa perder, no saber que van a preguntar en especial cuando el tema es muy extenso para estudiar y si hay algo que no entiendo me preocupo más, a veces de inmediato me pregunto cómo va hacer el plan de mejoramiento para poder pasar</p>
<p>¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH? La evaluación tiene varios momentos dependiendo de los maestros hay unos que realizan procesos y cuando uno pierde tratan de que se recupere explicando nuevamente. Son de varias formas la manera en que nos evalúan, escrita, hay mucho trabajo en equipo, proyectos que se deben socializar al finalizar el momento en que nos encontremos.</p>
<p>¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación? Creo que en el estudiante aunque hay profes que nos colaboran bastante para que aprendamos.</p>

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



<p>¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? Es la manera por la cual los maestros se dan cuenta de que tanto aprendió el estudiante.</p>
<p>¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes? Para sacar puntos y si es necesario poner más trabajos para que los estudiante aprueben y no se queden en once ya para terminar.</p>
<p>¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan? Me evalúan con pruebas escritas, exposiciones, sustentación de proyectos, participación en clase, evaluación por competencias y la autoevaluación.</p>

- ❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

<p>¿Cada cuánto te evalúan? Durante todo el momento en el que estamos.</p>
<p>¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar. Si las evaluaciones fuera para mejorar si, algunas veces las evaluaciones no se retoman y se quedan perdidas y pasamos temas con vacíos. En ocasiones solo estudio para la evaluación y luego no recuerdo como la resolví, creo que no debería ser de ese modo.</p>
<p>¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar. No siempre, en muchas ocasiones nos dan la respuesta y ya, creo que eso no tiene validez.</p>
<p>¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar? La escrita, oral, participación, la evaluación por competencias y la autoevaluación las dos últimas son evaluaciones que si bien nos permiten pasar se prestan para</p>

que hagamos trampa por que como es en casa se puede tener el celular a la mano y buscar rápidamente la respuesta.

¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces?

Le pregunte a un profe que significaba por que escuche esa palabra varias veces y me explico algo relacionado con la evaluación pero no sé bien que es.

❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual?

Que es de menoría y para pasar el área, en la evaluación se hace mucha trampa y al final pasamos o si no realizamos plan de mejoramiento que son una cantidad de actividades escritas y se pasan y ya, nadie pierde.

¿Qué cambios propones en la evaluación?

Que se presente como una posibilidad para aprender y no sea de memoria que si se pierde se vuelva a retomar y se explique nuevamente y que no sea solo para sacar puntos porque por eso es que se hace trampa para pasar.

¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación?

La auto evaluación se debería hacer presencial y no por el aplicativo para no hacer trampa y fuera de eso que ayudara a que los estudiantes reflexionen de que es lo que ha aprendido y que le falta y no pasar por pasar.

Entrevista realizada a estudiante en marzo 2020.

Datos personales.

Nombres Completos: Fandiño Zamora Sharon Johanna.

Grado once Curso: 11-2 Jornada: tarde Edad: 17 años.

Años lectivos Cursados en el colegio: 12 años.

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
0-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)

1-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
0-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.
0-59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas? Pienso en que debo repasar y me da pereza porque a veces dejan acumular muchos temas para hacer evaluaciones. Pienso en puntos trabajos.
¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH?
¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación? En el estudiante que no repaso.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? Es realizar una prueba para saber que se aprendió.
¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes?

Para saber que tanto aprendió el estudiante y sacar notas.

¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan?

Me evalúan con trabajos socialización de proyectos y evaluaciones escritas.

❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan?

Hay profes que sacan varias notas hay otros que solo la socialización del proyecto

¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar.

Para los profes creo que sí pero para los estudiantes es una forma de rajarnos cuando perdemos.

¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar.

Pocos profes lo hacen y que se saca con que nos den las respuestas si ya se perdió y esa evaluación no la van a volver a repetir.

¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar?

La escrita, socialización de proyectos, trabajos, la autoevaluación y la coevaluación.

¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces?

No sé de qué se trata.

❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual?

Que es de repetición y que los estudiantes no estudiamos si no que buscamos como copiar para pasar. La evaluación no evalúa el aprendizaje solo interesa si pasa o pierde.

¿Qué cambios propones en la evaluación?

Que sea más de formación y que evidencie en que está fallando uno para poder pedir al maestro que vuelva a explicar. Y que el maestro mire en que nos puede ayudar. Hay muchos compañeros que no estudian y pasan y es porque hacen trampa, no por que entiendan los temas.

¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación?

La autoevaluación ayuda a pasar la coevaluación es la que se realiza con el par pero esa evaluación no se lleva acabo.

Entrevista realizada a estudiante en marzo 2020.

Datos personales.

Nombres Completos: Escobar Benavides Paula Jineth

Grado once Curso: 11-3 Jornada: mañana Edad: 18 años.

Años lectivos Cursados en el colegio: 12 años.

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
0-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
1-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
0-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.

-59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.
------------	----------------	--

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas? En que ya están sacando puntos y que debo repasar.
¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH? Con evaluaciones escritas, exposiciones, trabajos para sacar puntos.
¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación? En el estudiante.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? Una evaluación escrita en la cual el profesor pone preguntas y si las resuelve bien sabe porque estudio o se copió y sino no aprendió.
¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes? Para pasar reporte del trabajo que hizo con los estudiantes.
¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan? Me evalúan con trabajos escritos, oral y al final con autoevaluación y evaluación por competencias,

- ❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan? Varias veces durante el momento.
¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar. Creo que si porque entonces cómo sacan los puntos para el boletín,
¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar. No siempre, algunos profes pocos la retoman y explican nuevamente, cuando hacen eso son pocos los que pierden pero otros no y se queda perdida, yo la boto por que no sirve para nada.
¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar? La evaluación por competencias y la autoevaluación y las que realizan en clase.

¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces?
He escuchado esa palabra pero no sé qué es.

❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual?

Que es aburrida y tensiona el solo escuchar la palabra, debería ser en clase y volver a explicar, que el profesor analizara en que estamos fallando y buscara otra manera más fácil para entender.

¿Qué cambios propones en la evaluación?

Que fuera más fácil, que se realizaran actividades más lúdicas y que no fuera para perder. Que los maestros explicaran mejor cuando ven que la mayoría la perdieron.

¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación?

La autoevaluación nos permite pasar y la coevaluación no se realiza en clase.

Entrevista realizada a estudiante en marzo 2020.

Datos personales.

Nombres Completos: Villamarin Sepúlveda Gynna Paola.

Grado: once Curso: 11-3 Jornada: mañana Edad: 17 años.

Años lectivos Cursados en el colegio: 5 años.

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
0-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
1-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
0-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.
0-59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas?
En más trabajo y si no tenemos puntos se complica la situación porque la mayoría de maestros empiezan a hacer evaluaciones al mismo tiempo.

¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH?

De manera oral, escrita y por el aplicativo del colegio.
--

¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación? En uno que no estudia y tampoco presta atención en clase.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? Es la forma por la cual los maestros saben que el estudiante aprendió lo que vio en clase.
--

¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes? Para adelantar en temas y sacar puntos y reportarlos en el boletín para los acudientes.

¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan? Con evaluaciones escritas, sustentación de proyectos.

❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan?

Varias veces en el momento.

¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar.

Para los profes para saber que sigue y si entendimos los temas.
--

¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar.

Algunas veces dan las respuesta y las repiten pero si uno no entiende la vuelve a perder.
--

¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar?
--

La evaluación escrita, las de competencias, trabajos, socializar los avances del proyecto y la autoevaluación.

¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces?
--

No sé qué es.

❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual?

Que solo es para tener puntos para reportar pero no para saber que aprendió el estudiante, es sumativa y solo reporta aprobó o reprobó no hay como retomar temas que no se entienden porque los profes deben cumplir con un cronograma para entregar notas.
--

¿Qué cambios propones en la evaluación?

Que sea para mejorar y que no la dejen para el final porque así uno pierde y no recupera.
--

¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación?
--

La autoevaluación es positiva porque la puede realizar sin presión de que el maestro este pendiente de lo que uno está respondiendo.

Entrevista realizada a estudiante en marzo 2020.

Datos personales.

Nombres Completos: Cáceres Aldana Nicol Vanessa

Grado: once Curso: 11- 4 Jornada: tarde Edad: 17 años

Años lectivos Cursados en el colegio: 8 años.

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
0-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)

1-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
0-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.
-59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas? Retomo si voy bien o tengo que estudiar más para no perder.
¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH? Con trabajos y exposiciones.
¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación? En el estudiante porque no estudia.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? Es la forma en que uno sabe si es bueno o no sabe.
¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes? Para pasar un reporte de que estudiantes van mal.

¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan?

Con muchos trabajos que hay que exponer y que muchas veces son copia de trabajos de compañeros de otros cursos que ya presentaron.

❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan?

Depende de los maestros unos sacan notas por todo y otros al principio y al final.

¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar.

Si porque entonces como entregan el boletín.

¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar.

Pocas veces y si lo hacen no es importante porque no cambia la nota.

¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar?

La evaluación escrita, la evaluación por competencia y la autoevaluación.

¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces?

No

❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual?

Que la evaluación causa miedo y no da cuenta en verdad si uno sabe o no porque cuando uno pierde busca la manera de copiar o presentar el plan de mejoramiento y como al final del año todos pasan para que se esfuerza uno estudiando tanto.

¿Qué cambios propones en la evaluación?

Que sea más de actividades prácticas como experimentos y juegos por medio de los cuales aprendamos.

¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación?

La autoevaluación me gusta pero se presta para hacer trampa porque nos copiamos. La coevaluación no la conozco.

Entrevista realizada a estudiante en marzo 2020.

Datos personales.

Nombres Completos: López Casarrubia Leidys Paola.

Grado: Once Curso: 11-4 Jornada: Tarde Edad: 16 años

Años lectivos Cursados en el colegio: 6 años.

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
0-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
1-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
0-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.

-59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.
------------	----------------	--

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas? En estudiar para poder pasar y si no he prestado atención en clase me entra angustia.
¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH? Por medio de evaluaciones en clase y cuaderno, también con la sustentación del proyecto que nos colocan al inicio.
¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación? En el estudiante que debe responder por lo académico.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? Es evaluar lo que se ha enseñado para ver que tanto saben los estudiantes.
¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes? Para seguir con los temas que debe enseñar en el año.
¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan? Con trabajo, presentar el cuaderno al día y las evaluaciones de siempre en el aplicativo.

- ❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan? A veces al inicio y final del momento o solo al final.
¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar. Siempre nos han evaluado para sacar los puntos; creo que si porque no sé entonces cómo sacarían los puntos los profes.
¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar. Son pocos los profes que las retoman para dar las respuestas pero para mejorar no creo porque el que perdió perdió.
¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar?

La evaluación por competencias y la autoevaluación y todas las que hacen en clase.

¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces?
No sé de qué se trata.

❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual?

Que es para saber quién sabe, el que la pierde es el malo del salón, no importa si no estudio y se copió o hizo trampa.

¿Qué cambios propones en la evaluación?

Que sea más participativa, que se retome para que uno entienda por que se equivocó y que el maestro también piense porque le pierden los estudiantes. No tiene sentido que den unas respuestas y que luego la repitan si uno no entiende además siempre que se pierde se espera el plan de mejoramiento y se pasa.

¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación?

La autoevaluación es una forma de pasar cuando se va perdiendo, es una ayuda y la coevaluación no sé cómo se hace.

Entrevista realizada a estudiante en marzo 2020.

Datos personales.

Nombres Completos: Gómez Tinjaca Cristian Camilo.

Grado: Once Curso: 11-5 Jornada: Tarde Edad: 17 años

Años lectivos Cursados en el colegio: 11 años.

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
1-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
1-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
1-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.
1- 59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas? Que me debo preparar para la evaluación.
¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH? Los maestros utilizan varias formas de evaluación, unos sacan muchas notas y otro solo al final y eso estresa mucho.
¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación?

En los estudiantes porque si la pasa es bueno pero si la pierde le toca estudiar más para el plan de mejoramiento.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? Es la forma como los estudiantes demuestran lo que aprendieron.
¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes? Para poder sacar puntos y seguir con los temas del syllabus propuesto.
¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan? Me evalúan presentando los trabajos, cuadernos y evaluaciones al finalizar el momento.

❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan? Cuando los maestros necesitan los puntos.
¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar. Yo creo que si porque siempre las hacen.
¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar. Pocas veces y cuando las retoman no cambia nada porque no se vuelve hacer para saber si ya entendimos.
¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar? Las evaluaciones por competencias y las escritas en el salón.
¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces? Sé que es algo relacionado con la forma en que se evalúa y de allí salen los puntos con que nos califican.

❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual? Que es una evaluación de sanción por que lo que hace es clasificarnos en buenos o malos estudiantes.
¿Qué cambios propones en la evaluación? Que la evaluación se realice durante todo el momento y que el maestro nos colabore en el momento de que ve que fueron muchos los que la perdieron.
¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación? La autoevaluación nos favorece porque nos da puntos extras por si vamos mal. La coevaluación no se aplica en el curso, al menos no la he visto aplicada.

Entrevista realizada a estudiante en marzo 2020.

Datos personales.

Nombres Completos: Casallas Poveda Yostin Julian.

Grado: Once Curso: 11- 4 Jornada: tarde Edad: 18 años.

Años lectivos Cursados en el colegio: 12 años.

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
1-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)

1-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
1-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.
1- 59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas? En que tanto estoy preparado para la evaluación y eso me causa ansiedad.
¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH? La evaluación es de varias formas, se presenta guías, talleres, los cuadernos, participación en clase.
¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación? En uno por no estudiar.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? Es la forma de que los maestros se den cuenta de que uno aprendió.
¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes?

Para calificar y pasar el reporte.
¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan? Con evaluaciones periódicas durante el momento.

❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan? Durante todo el momento
¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar. Si porque es la manera de tener puntos.
¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar. No, pocos maestros lo hacen.
¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar? La autoevaluación, evaluación por competencias, evaluaciones escritas.
¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces? No.

❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual? Que siempre es para sacar puntos y define si uno es bueno o no.
¿Qué cambios propones en la evaluación? Que la evaluación sea para saber si uno entendió y que los maestros vean la forma de hacer los temas más fáciles para entenderlos.
¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación? La autoevaluación la realizo al finalizar de cada momento y aunque se presta para hacer trampa porque es desde casa y por el aplicativo en muchas ocasiones me ha ayudado a pasar y no perder el área.

Entrevista realizada a estudiante en marzo 2020.

Datos personales.

Nombres Completos: Zarraga Crespo Elianyelis Eddi

Grado: Once Curso: 11-4 Jornada: tarde Edad: 17 años.

Años lectivos Cursados en el colegio: 9 años.

Escala Institucional	Escala Nacional	CRITERIOS
1-100 puntos	Desempeño Superior	Alcanza en su totalidad las competencias y desempeños propuestos para el nivel, superándolos a satisfacción, sin presentar algún tipo de dificultad, asumiendo un comportamiento excelente y acorde con los valores y los principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
1-89 puntos	Desempeño Alto	Alcanza satisfactoriamente las competencias propuestas, en su proceso de aprendizaje y supera los desempeños con un buen nivel, sin dificultades fundamentales, manteniendo una actitud positiva y un comportamiento sobresaliente de acuerdo con los valores y principios propuestos por la institución en el Manual de Convivencia. (Ver competencias y criterios de desempeño propuestos por cada una de las áreas y asignaturas.)
1-70 puntos	Desempeño Básico	Alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas manifestando dificultades en algún ámbito de su proceso formativo ya sea conceptual, procedimental o actitudinal.

1- 59 puntos	Desempeño Bajo	No alcanza las competencias propuestas en las áreas y asignaturas requeridas, manifestando serias dificultades en los ámbitos conceptual, procedimental y/o actitudinal o presenta inasistencia injustificada superior al 20% del momento académico.
--------------	----------------	--

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas? Pienso en que debo estudiar los temas vistos.
¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH? Me evalúan de manera escrita, oral y por el aplicativo.
¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación? En el estudiante.

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes? Es por medio de lo cual los maestros saben si aprendimos algo de lo enseñado.
¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes? Para saber si aprendimos y sacar puntos.
¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan? Me evalúan con pruebas escritas, trabajos y exposiciones.

- ❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan? Muchas veces en el momento.
¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar. Creo que si para saber que se aprendió.
¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar. Pocas veces se retoman.
¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar? Las evaluaciones por el aplicativo y las que se realizan en el salón.
¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces? No.

❖ **Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.**

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual?

Que solo es para saber que se aprendió y no es para mejorar. Evaluación perdida queda así.

¿Qué cambios propones en la evaluación?

Que la evaluación sea una forma de saber en qué se está fallando para poder estudiar más con la ayuda de los maestros y los compañeros que si entienden.

¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación?

La autoevaluación me ayuda y la coevaluación no sé cuál es.

Metodología del grupo de discusión.

Número de participantes: 6 estudiantes del grado octavo (3 de la jornada mañana y 3 de la jornada tarde)

RAMIREZ	ARIAS	BRAGLEY	JOHAN
SOTELO	CASTRO	ANGIE	LORENA
SÁNCHEZ	CASTRO	MIGUEL	ANGEL

CASTILLO DIAZ LAURA CAMILA
 ARCILA HEREDIA MARIA FERNANDA
 ZAPATA SOTELO JUAN SEBASTIAN

6 estudiantes de grado once (3 de la mañana y 3 de la tarde)

AHUMADA RODRIGUEZ CRISTIAN DAVID

BARAJAS RUBIO ANGIE JULIETH

CARDENAS LÓPEZ ZAUDY LEONARDO

MAYUSA VARGAS KIMBERLY STEFANNIA

FONTALVO CUELLAR AILEEN SOFIA

TRIANA TOSCANO YOSEF STEVEN

LUGAR: audiovisuales (espacio amplio y adecuado de la institución EOH)

HERRAMIENTAS UTILIZADA: audio y video.

TEMÁTICA DE DISCUSIÓN:

OBJETIVO GENERAL.

- ❖ Comprender los imaginarios que sobre la evaluación tienen los estudiantes para confrontarlos con la evaluación formativa.

¿Cuándo escuchas la palabra evaluación del aprendizaje en qué piensas?
¿Cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el colegio EOH?
¿En quién recae la responsabilidad de la pérdida de la evaluación?

OBJETIVOS ESPECIFICOS.

Caracterizar lo instituido en los imaginarios de los estudiantes frente a la evaluación de los aprendizajes.



¿Qué es la evaluación de los aprendizajes?
¿Para qué crees que los maestros evalúan los aprendizajes?
¿Cómo y con qué instrumentos te evalúan?

- ❖ **Interpretar la relación de los imaginarios con los enfoques institucionales sobre evaluación .**

¿Cada cuánto te evalúan?
¿Son necesarias las evaluaciones? Argumentar.
¿Se retoman las evaluaciones realizadas para mejorar? Argumentar.
¿Qué tipo de evaluaciones se emplean para evaluar?
¿Conoces el SIE institucional? ¿Qué conoces?

❖ Describir en los imaginarios de los estudiantes las posibilidades para una evaluación como practica instituyente: Evaluación Formativa.

¿Qué dificultad ve en la evaluación actual?
¿Qué cambios propones en la evaluación?
¿Qué opinas de la auto evaluación y la coevaluación?