



**RELACIÓN ENTRE EL SISTEMA EVALUATIVO INSTITUCIONAL DECLARADO  
Y LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN UN COLEGIO DISTRITAL  
UNA OPORTUNIDAD PARA LA REFLEXION.**

**TRABAJO DE POSGRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE  
MAGISTER EN EDUCACION**

**Estudiante: RAFAEL HERNANDO GÓMEZ SAAVEDRA**

**Docente asesor: DR. ALFONSO TAMAYO**

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN. MAESTRIA EN EDUCACIÓN  
BOGOTÁ. D. C.**

**2018**

## NOTA DE ACEPTACIÓN DEL JURADO

---

---

---

---

JURADO 1

---

---

---

---

JURADO 2

## DEDICATORIA

El gran señor de la vida ha querido y me permitió un día prepararme para servir a los demás, me permitió acceder a la universidad con tal de acercarme a conocimientos, a elementos pedagógicos y académicos que me asintieran adentrarme en el mundo complejo, difícil, inexplorado pero fascinante de la educación y la enseñanza.

Fueron mi familia y mis profesores quienes aportaron el apoyo, el estímulo y el impulso para alcanzar el sueño de compartir el diálogo, la comunicación, las vivencias, las experiencias y las expectativas de niños y jóvenes en un aula de clase y en el trasegar de éste quehacer descubrir mi pasión por la escuela y la responsabilidad ética, profesional y humana por buscar el bienestar la alegría y la humanización de nuestro niños y jóvenes.

Han sido mis estudiantes quienes, con sus expectativas, sus ilusiones hacen brotar el amor, la alegría y la emoción por desarrollar mi profesión.

Por lo anterior no podría menos que en un gesto humilde de reconocimiento, dedicar este nuevo logro profesional, inicialmente a mi esposa y mis hijas a quienes amo profundamente, por quienes he luchado y lucharé hasta que el señor me lo permita.

A mis mentores quienes en las distintas etapas de mi vida y de mi formación me han aportado de si y a quienes espero no defraudar.

Desde luego mi dedicatoria la extiendo con enorme cariño a mis estudiantes, quienes me inspiran para prepararme y ofrecer a ellos la posibilidad de reconocerlos como seres humanos y a partir de ello aportar en su

transformación, con el objetivo de que logren descubrir y desarrollar sus talentos y convertirse en hacedores de vida.

## AGRADECIMIENTOS

Con inmensa alegría, con profundo respeto, con especial aprecio, expreso el más grande agradecimiento al alcanzar mi título de maestría en educación. A la gran señora de la vida, quien escucha mi suplica permanente para encontrar cada mañana, la ilusión el carácter, el conocimiento y el amor necesarios para atender, comprender, orientar, reconocer y aportar el cariño, el conocimiento y la ilusión que requieren los niños y jóvenes con quienes comparto el quehacer educativo, en un esfuerzo por conducirlos adecuadamente en el camino de la educación y de la vida y que en muchas ocasiones son ellos quienes me han permitido aprender y fortalecerme en ese caminar.

A los amores de mi vida; mi esposa, mis hijas, mis padres, quienes son capaces de entenderme, de apoyarme, de amarme a pesar de ser quien soy. Con gran aprecio a la Doctora Libia Stella, al “Profe” José Emilio, al “Profe” Alfonso Tamayo de quienes admiro su dedicación y sabiduría. Al profesor Juan Carlos por su aporte y colaboración.

No me puedo olvidar de quienes me inspiran, de quienes logran despertar e inducir mi deseo por superarme, por fortalecerme, por prepararme profesionalmente, con tal de aportar de afectar y ojalá impactar en su desarrollo, en su crecimiento, en su camino por la educación y la vida; agradezco con cariño a “mis estudiantes”. Ojalá un día sea recordado por ellos.

## RESUMEN


Investigación educativa cuyo objeto es describir las prácticas evaluativas, aplicadas por los docentes del Colegio Tibabuyes Universal de la jornada tarde, durante el desarrollo de sus clases, con el propósito de comprenderlas, describirlas y establecer la relación con los principios y propósitos del Sistema institucional de evaluación (SIE), utilizando principalmente el paradigma cualitativo con enfoque epistemológico de tipo holístico, mixto, dialéctico y crítico. Metodológicamente se recurre a la categorización, estructuración – contrastación, teorización y triangulación, a partir de información proveniente de una población de 6 docentes, toda vez que el total de docentes que hacen parte de la jornada es de 30, organizados en 6 grupos de áreas. Por tanto se considera que 1 docente de cada área aporta la información requerida para la investigación, a partir de las técnicas previstas, la entrevista, la observación semiestructurada y la profundización con el grupo focal, con ellas se pretende responder a la pregunta ¿qué relaciones se presentan, entre los principios y las características expresadas en el SIE y las prácticas evaluativas desarrolladas por los docentes?. Los resultados de la investigación muestran que los docentes participantes no conocen el modelo y enfoque pedagógico institucional de la Educación, Escuela y Pedagogía Transformadora – EEPT y que sus prácticas evaluativas y docentes son instrumentalistas, de resultado lo que dificulta que el SIE aporte al mejoramiento de la calidad educativa de los estudiantes. La investigación aporta elementos para la reflexión y el mejoramiento de las prácticas evaluativas en la institución.

**Palabras clave:** Colegio Tibabuyes Universal, Sistema institucional de evaluación – SIE, prácticas evaluativas, calidad educativa.

### **ABSTRAC**

The main objective of this research is to analyze the grading practices used by the teachers of the Colegio Tibabuyes Universal in the afternoon shift, trying to comprehend, describe and set a correlation with the principles of the SIE which stands for Institutional System of Evaluation in Spanish, using a epistemic qualitative approach holistic, dialectic and critic. The methodology of this paper is based on structuration, theorization and categorization of the data of 6 teachers pulled. The main goal is to answer the question of which relations are present between the basis of the SIE and the grading methods used by the teachers? The results of the investigation shows that the teachers doesn't know the Pedagogic Goal of the Institution of Transformative School and Pedagogy, also that the practices of grading are instrumentalists, making the SIE harder to cause an impact in the quality of the education. The goal is to share elements to improve the grading practices of the institution.


**Keywords:** Colegio Tibabuyes Universal, Institutional Evaluation System – SIE, Grading Practices, Educational Quality.

|   |   |
|---|---|
| <br>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL<br><small>Escuela de Pedagogía</small> | <b>FORMATO</b>                              |
|   | <b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b> |
| <b>Código: FOR020GIB</b>  | <b>Versión: 01</b>                          |
| <b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>  | <b>Página 1 de 6</b>                        |

| <b>1. Información General</b> |  |
|-------------------------------|--|
| <b>Tipo de documento</b>      | TESIS DE GRADO – MAESTRIA EN EDUCACION   |
| <b>Acceso al documento</b>    | Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central  |
| <b>Título del documento</b>   | Relación entre el sistema evaluativo institucional declarado y las prácticas evaluativas en un colegio distrital, una oportunidad para la reflexión. |
| <b>Autor(es)</b>              | Gómez Saavedra, Rafael Hernando  |
| <b>Director</b>               | Dr. Tamayo Alfonso   |
| <b>Publicación</b>            | Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018, 250 p   |
| <b>Unidad Patrocinante</b>    | Universidad Pedagógica Nacional, 2018, 250 p   |
| <b>Palabras Claves</b>        | COLEGIO TIBABUYES UNIVERSAL; SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN; SIE; PRÁCTICAS EVALUATIVAS; CALIDAD EDUCATIVA.                                     |

| <b>2. Descripción</b>  |
|--|
| <p>Tesis de grado, donde el autor, pretende Identificar los principios, aspectos y propósitos establecidos en la propuesta evaluativa planteada en el SIE, del Colegio Tibabuyes Universal, describir las tendencias y modelos pedagógicos de los maestros participantes del estudio para el desarrollo de las prácticas evaluativas, analizar las estrategias, instrumentos y demás registros, consignados por los docentes durante el desarrollo de sus prácticas. En la medida que se establezca la comprensión, describirlas, con el propósito de comprenderlas y establecer la relación con los principios y propósitos del Sistema Institucional de Evaluación, (SIE) y proponer alternativas de mejoramiento. Para aportar en el estudio se relacionan categorías conceptuales como Historia y tipos de evaluación, modelos pedagógicos, decreto 1290 y el modelo sistémico transformador de Giovanni lafranchesco.</p> <p>..</p> |

| <b>3. Fuentes</b>  |
|--|
| <p>Acuña Luisa F, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP (2008). Evaluación en el aula, del control a la comprensión. Recuperado de:<br/> <a href="http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Evaluaci%C3%B3n%20en%20el%20Aula.pdf">http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Evaluaci%C3%B3n%20en%20el%20Aula.pdf</a></p> <p>Álvarez Méndez J. M. (2001). <i>Evaluar para conocer, examinar para excluir</i>. Madrid: Morata.</p> <p>Barón, H de J (2002). <i>Las concepciones de profesores y estudiantes sobre la evaluación y las practicas evaluativas de los profesores de licenciatura en matemáticas de UPTC</i>. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D.C., Colombia.</p> <p>Calvo, G. (2003). Tensiones entre la política y el aula. Una mirada a la Reforma Educativa en Colombia. Revista Digital UMBRAL 2000 – No. 13 – Septiembre 2003.</p> <p>Campo, R. (2000). <i>Del control a la búsqueda del sentido</i>, En: Revista Javeriana N° 633, tomo 134, Abril de 2000</p> <p>Carr, W; Kemis, S. (1986) <i>Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado</i>. Martínez Roca, Barcelona. Cap. 5 pp. 140-166.</p> |

|   |   |
|---|---|
| <br>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL<br><small>Escuela de Pedagogía</small> | <b>FORMATO</b>                              |
|   | <b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b> |
| <b>Código: FOR020GIB</b>  | <b>Versión: 01</b>                          |
| <b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>  | <b>Página 2 de 6</b>                        |

Colegio Tibabuyes Universal I.E.D. (2016). *Manual de Convivencia 2015 – 2016*. Bogotá. D. C: Imprenta Distrital D.D.D.I

Colegio Tibabuyes Universal I.E.D. (2010). *Proyecto Educativo Institucional: Cultivamos cuerpo y espíritu para la formación de talento humano proactivo*. Bogotá. D. C: sin editar.

Díaz Ballén, José E (2010). *Currículo y evaluación en el marco del decreto 1290 de 2009: políticas o pedagogía*. Recuperado de: <file:///C:/Users/ALMACEN79/Downloads/1087-1312-1-PB.pdf>

Díaz Barriga, Ángel. (1998). *Didáctica y currículum*, México: Paidós.

Escudero, Tomás (2003). *Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación*. En: *Revista ELectrónica de Investigación y EValuación Educativa*, v. 9, n. 1. Recuperado de: [http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1\\_1.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm).

Estrada Álvarez J. (2005). *Algunas consideraciones en torno a la evaluación como medida de calidad de la educación*, Entrevista. En: Observatorio Nacional de Políticas en Evaluación Educativa. U.P.N. Bogotá: Boletín N° 4, septiembre de 2005.

Hernández, B; Marlen, D y Rojas, C. (2005). *Fundamentación y caracterización de las prácticas evaluativas desde el modelo de pedagogía conceptual análisis de un caso*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D.C., Colombia.

Hernández, N. Y. (2014). *Prácticas de evaluación en la IED Bicentenario de Funza Cundinamarca: Descripción de las prácticas evaluativas de los docentes de los grados 604 y 703 de la IED Bicentenario de Funza Cundinamarca*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D.C., Colombia.

Instituto colombiano para el fomento de la educación superior ICFES (2012). Preguntas y respuestas sobre las pruebas del ICFES. Recuperado de: <http://unilibrepereira.edu.co/portal/images/pdf/preguntas-saberpro.pdf>

Iafrancesco V, G. (2011). *La evaluación integral y de los aprendizajes desde la perspectiva de una escuela transformadora. Contexto, concepto, enfoque, principios y herramientas*. Recuperado de: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-174388\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-174388_archivo.pdf)

Iafrancesco V, G. (2002). *Educación, escuela y pedagogía transformadora – EEPT. Modelo Pedagógico Holístico para la formación integral el Siglo XXI*. Recuperado de: <http://www.enjambre.gov.co/enjambre/file/download/9696>

Iafrancesco V, G. (2004) *La evaluación integral y del aprendizaje: Fundamentos y estrategias*. Serie Escuela Transformadora. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Kisilevsky M & Roca E. (2010). *Indicadores, metas y políticas educativas*. Metas educativas 2021. OEI. Recuperado de: <file:///C:/Users/jlunaf/Downloads/EVAL2.pdf>

Martínez Miguélez, M (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Recuperado de: <file:///C:/Users/ALMACEN79/Downloads/Ciencia-y-Arte-en-La-Metodologia-Cualitativa-Martinez-Miguel-PDF.pdf>

Martínez Miguélez, M (2011). *El paradigma sistémico, la complejidad y la transdisciplinariedad como bases epistémicas de la investigación cualitativa*. Recuperado de: <file:///C:/Users/ALMACEN79/Downloads/Dialnet-EIParadigmaSistemicoLaComplejidadYLaTransdisciplin-4171976.pdf>

Meals de Colombia. (2002). *Guía práctica para implementar el mejoramiento de la calidad en la educación*. Guía N° 1. Proyecto Educativo Líderes Siglo XXI. Bogotá: Intergráficas.

Monedero M, Juan J (1998). *Bases teóricas de la evaluación educativa*. Bogotá: Aljibe.


Niño Z, L y otros. (1995). *Evaluación, proyecto educativo y descentralización en la educación*. Bogotá: Unidad Editorial UNINCCA.

Niño Z, L y Otros. (1994) *Procesos evaluativos y cultura escolar*. Bogotá: Unidad Editorial UNINCCA

Niño Z, L. (2002). *Dimensiones de la evaluación de la calidad de educación*. En: Colombia Opciones Pedagógicas ISSN: 0121-4195 ed: Fondo Editorial Universidad Distrital v.25 fasc. N/A p. 27 - 43

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura - OEI (2008). *Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Recuperado de: <file:///C:/Users/jlunaf/Downloads/todo.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación LLECE. (2008). *Reflexiones en torno a la*

|   |   |
|---|---|
| <br>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL<br><small>Escuela de Pedagogía</small> | <b>FORMATO</b>                              |
|   | <b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b> |
| <b>Código: FOR020GIB</b>  | <b>Versión: 01</b>                          |
| <b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>  | <b>Página 3 de 6</b>                        |

evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001776/177648S.pdf>

Ortiz, F. M. (2013). *Las practicas evaluativas en el marco del decreto 1290 ¿incidencia en la evaluación de estudiantes?* Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D.C., Colombia.

Parlett, M. y Hamilton, D. (1989). *La evaluación como iluminación*, en Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (Dir.). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid, Akal; 450-466

Páramo Pablo & Pinilla Roa A. E. (2011). Fundamento de la postura epistemológica del maestro universitario investigador. ENTORNOS, No. 24. Universidad Surcolombiana. Vicerrectoría de Investigación y Proyección Social, 2011, pp. 287-294. Recuperado de: <file:///C:/Users/jlunaf/Downloads/Dialnet-FundamentoDeLaPosturaEpistemologicaDelMaestroUnive-3798862.pdf>

Ramírez G & Téllez C (2006). La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/5007608\\_La\\_educacion\\_primaria\\_y\\_secundaria\\_en\\_Colombia\\_en\\_el\\_siglo\\_XX](https://www.researchgate.net/publication/5007608_La_educacion_primaria_y_secundaria_en_Colombia_en_el_siglo_XX)

República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009. Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes en los niveles de educación básica y media*. Recuperado de: [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-213769\\_archivo\\_pdf\\_evaluacion.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-213769_archivo_pdf_evaluacion.pdf)

República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional (2009). *Decreto 1290 del 16 de abril de 2009*. Recuperado de: [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-187765\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_1290.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf)

Santa, A. F. (2009). *Las practicas evaluativas de los docentes de departamentos de física de la UPN desde la mirada de los estudiantes*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D.C., Colombia.

Stufflebeam, Daniel. (1989) *Evaluación Sistemática*. Barcelona: Ariel.


Tamayo Valencia, Alfonso (2008). *Acerca de los modelos pedagógicos*. Fundación Universitaria Monserrate. Bogotá, D.C. Sin Editar.

Torres María Fernanda, Cárdenas Esther Julia (2010). *¿Qué y cómo se ha investigado sobre la evaluación de los aprendizajes en los últimos cinco años? Estado del arte de las investigaciones (2005 – 2010)*. Recuperado de: <file:///C:/Users/ALMACEN79/Downloads/Dialnet-QueYComoSeHaInvestigadoSobreLaEvaluacionDeLosApre-3661659.pdf>

Tyler, Ralph. (1950). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press.

**4. Contenidos**

Para el desarrollo de la tesis se acudió al estudio de ejes temáticos fundamentados en evaluación como fueron; Paradigmas y modelos de evaluación educativa, elementos que nos permitieron establecer y reconocer los dos grandes paradigmas de la evaluación, el cualitativo y el cuantitativo, el segundo un paradigma positivista y tradicional propuesto por Ralph Tyler y caracterizado por evaluar resultados a partir de los objetivos propuestos, sin importar procesos y donde el joven no es reconocido como sujeto participe del proceso y el primer paradigma el cual propone un enfoque evaluativo distinto, donde encontramos autores como: Parlett y Hamilton, quienes proponen la evaluación Iluminativa, la cual reconoce al niño como sujeto participe del proceso, con contexto y cultura propias..., del mismo modo otro autor que plantea una evaluación que permita tomar decisiones y que no se quede únicamente en la evaluación, en esta oportunidad se retoma al señor Cronbach, al cual se suma Scriven, quien involucra los términos de evaluación sumativa y formativa. Guba y Lincoln, dos autores que plantean la evaluación respondiente, llegando a la propuesta de un modelo evaluativo CIPP, planteado por Stufflebeam; quien propone que la

|  |   |
|--|---|
| <br>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA<br>NACIONAL<br><small>Escuela de Pedagogía</small> | <b>FORMATO</b>                              |
|  | <b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b> |
| <b>Código: FOR020GIB</b>   | <b>Versión: 01</b>                          |
| <b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>   | <b>Página 4 de 6</b>                        |

evaluación debe ser útil, Factible, Apropiada, Segura y precisa.

Elementos temáticos que me permitieron, reconocer características típicas de cada enfoque y modelo evaluativo.

También se trabajaron categorías teóricas desde las políticas en evaluación, tanto a nivel Internacional como Nacional, con autores como Ramírez y Téllez, Calvo, Díaz, Kisilevsky; Planteamientos que nos permitieron establecer como las Políticas en evaluación, aterrizan en Colombia a partir de exigencias y objetivos impuestos por organizaciones internacionales como la OCDE, la OEI o la UNESCO, cuyo interés se fundamentan en planteamientos taylerianos como la consecución de objetivos, los cuales hacen olvidar que los estudiantes son sujetos con contextos, culturas, historias propias y particulares que en ningún momento tendrían por qué buscar homogeneizar la formación de los individuos, pero que además son propuestas evaluativas estandarizadas que buscan ejercer control, seguimientos y jerarquizaciones que conllevan a competencias institucionales fundamentadas en resultados estandarizados y hacen olvidar que la educación debe buscar el desarrollo integral, contextual, histórico del ser humano.

Se aborda en el estudio el decreto 1290 de 2009, el cual plantea los criterios y características de los sistemas institucionales de educación y a partir del cual se inician los procesos de categorización, estructuración y teorización del estudio planteado en la tesis.

Para lograr establecer las relaciones entre el SIE del Colegio Tibabuyes Universal que se plantea a partir del decreto 1290, se realiza un estudio al modelo pedagógico Sistémico, asumido por el Colegio y planteado por el Doctor Giovanny Iafrancesco, el cual plantea una pedagogía de tipo constructivista, participativa que conlleve a la transformación del estudiante y que le permita, Saber pensar, Saber ser, Saber sentir, compartir, convivir.... y con todo ello lograr una transformación efectiva en el joven de tal manera que le permita insertarse de manera exitosa en la sociedad.

El Doctor Alfonso Tamayo, propone un documento, " Acerca de los modelos pedagógicos"; El cual plantea los distintos modelos pedagógicos con sus características a partir del cual fue posible realizar una encuesta que permitió reconocer las tendencias pedagógicas a partir de las cuales los docentes del colegio Tibabuyes Universal, realizan sus prácticas evaluativas.


## 5. Metodología

Para avanzar en el desarrollo del estudio se organizaron 3 fases: Fase inicial: construcción de la propuesta investigativa; Fase intermedia: comprende, la aplicación de instrumentos y recolección de datos. Fase final: comprende, el análisis de datos y entrega de resultados.

Hoy se reconoce que toda existencia tiene atributos tanto cualitativos como cuantitativos e incluso la interpretación de datos conlleva a consideraciones cualitativas pues expresa juicios y valoraciones del investigador.

Al hablar de método se evidencian diferentes significados, se usa en algunos textos, refiriendo a la estrategia para recolectar información, para realizar el proceso estadístico de los datos, la manera para explorar algunos asuntos de investigación, como el diseño de la investigación e incluso se utiliza para distinguir entre posturas ideológicas y epistemológicas al expresar, métodos positivistas o alternativos. En coherencia con la posibilidad de asumir un método investigativo donde se tiene en cuenta el enfoque epistemológico que permite abordar elementos cualicuantitativos para el análisis y comprensión de los datos, la práctica investigativa debe corresponder al planteamiento epistemológico, es decir a la manera como abordamos los sujetos, como nos posicionamos como investigadores, el papel que le damos a los datos para interpretar nuestras teorías y encontrar la comprensión de los planteamientos.

De acuerdo con lo anterior la investigación, parte de una postura Humanista, donde se asume al ser humano como protagonista del quehacer educativo, independiente del papel que desempeñe, ya sea como educando o educador, y desde allí, comprender que, por tanto, toda acción y decisión educativa, afectará a otros seres humanos. Desde este planteamiento, consideramos, entonces, que el enfoque que recoge la perspectiva humanista es el enfoque cualitativo, el cual establece la posibilidad de, asumir en la escuela un estudio de caso, que permita reconocer, describir y encontrar sentido a las prácticas

|  |   |
|--|---|
| <br>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA<br>NACIONAL<br><small>Escuela de Pedagogía</small> | <b>FORMATO</b>                              |
|  | <b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b> |
| <b>Código: FOR020GIB</b>   | <b>Versión: 01</b>                          |
| <b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>   | <b>Página 5 de 6</b>                        |

evaluativas de los maestros, en el Colegio Tibabuyes Universal, por medio de un grupo focal.

sin embargo, se apoya en algunos elementos cuantitativos que ayudarán a comprender la realidad del estudio. Para el caso apoyaremos la presente investigación, con un instrumento cuantitativo propuesto por el Doctor Alfonso Tamayo (Ver anexos), que corresponde a una encuesta, la cual se aplica a los docentes que hacen parte del grupo focal, este nos permitirá identificar las tendencias y/o enfoques pedagógicos de los docentes. Se asume entonces en la presente investigación un enfoque metodológico holístico, mixto ya que como lo afirma Páramo (2011) “En resumen, si el investigador reconoce los aspectos cualitativos y cuantitativos, subjetivos y objetivos de un problema de investigación superará en parte el dilema epistemológico, porque las técnicas no son antagónicas sino más bien complementarias.

Se utilizará la “Entrevista semiestructurada” (Martínez, 2004, pág. 76) lo que permitirá la triangulación de los resultados y el análisis con la profundización a través del grupo focal y los datos de la observación estructurada, Para la entrevista semiestructurada y a profundidad Páramo (2011) afirma: “La entrevista es una conversación en la cual el entrevistador emplea el arte de hacer preguntas y escuchar. No es neutral, ya que el entrevistador crea la realidad de la situación de entrevista.

Igualmente se utilizará el método etnográfico a través de la observación estructurada. Para el caso de la observación estructurada se trabaja con un conjunto de variables definidas desde el SIE del Tibabuyes Universal.

Se trabaja con una muestra intencional a través de un grupo focal conformado por un docente de cada área de formación: el Colegio Tibabuyes está organizado en 5 grupos de maestros que son: Matemáticas y Tecnología; Ciencias Naturales; Ciencias Sociales; Humanidades y Educación Física y Artes, más un docente de Básica Primaria para un total de 6 participantes a entrevistar. Se justifica trabajar con 6 docentes de una población total de 30 docentes de la jornada de la tarde ya que metodológicamente representan las áreas de formación y constituyen la base ideal de un grupo focal que representan intencionalmente a la población.


A estos participantes inicialmente se les aplicará una entrevista semiestructurada de manera individual; posteriormente se realizará la entrevista a profundidad a los mismos 6 miembros como grupo focal. Igualmente se realizará observación en aula a través de un formato de observación semiestructurado.

## 6. Conclusiones

El estudio nos permitió vislumbrar unas realidades que en algún momento bien se pudieran considerar distantes de los procesos pedagógicos en la escuela, pero que en realidad siguen presentes en el aula de clase y en los procesos evaluativos practicados por los docentes, toda vez que didácticamente se continúan desarrollando prácticas eclécticas que no dan cuenta de un modelo pedagógico institucional, acordado y aprobados.

Las practicas evaluativas se relacionan directamente con procesos de calificación, donde el proceso no es la prioridad sino el resultado, prácticas que parten de pruebas estandarizadas, sin la posibilidad de reconocer al estudiante como ser cultural e histórico y con una clara intención por homogeneizar el desarrollo de los niños sin la posibilidad de identificar sus intereses, sus potenciales o de aportar en procesos de transformación de acuerdo con los ritmos de aprendizaje y de desarrollo.

Finalmente; A pesar de tratarse de un estudio de caso este muestra una radiografía de la problemática educativa docente en instituciones oficiales de educación básica y media; esta problemática desde la evaluación en el SIE cuestiona seriamente el tipo de ciudadano que el sistema educativo colombiano está formando, un sujeto que no aprende a historiarse y contextualizarse en la medida que la evaluación en la práctica no es procesual, poco acorde al espíritu del sujeto crítico, reflexivo, competente, integral y holístico que pueda asumir los retos complejos de la actual modernidad; el estudio hace evidente el anacronismo de las prácticas evaluativas tradicionales e instrumentalistas que subyacen en el modelo del SIE y en las prácticas de muchos docentes y muestra la necesidad de que las instituciones educativas

|   |   |  |
|---|---|--|
| <br>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA<br>NACIONAL<br><small>Realidad en Formación</small> | <b>FORMATO</b>                              |  |
|   | <b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b> |  |
| <b>Código: FOR020GIB</b>  | <b>Versión: 01</b>                          |  |
| <b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>  | <b>Página 6 de 6</b>                        |  |

oficiales realicen un esfuerzo sostenido y planificado para transformar dichas prácticas de manera consiente y concertada con todos los actores del proceso educativo.

|                       |                                |
|-----------------------|--------------------------------|
| <b>Elaborado por:</b> | GOMEZ SAAVEDRA RAFAEL HERNANDO |
| <b>Revisado por:</b>  | Doctor TAMAYO ALFONSO          |

|  |    |    |      |
|--|----|----|------|
| <b>Fecha de elaboración del Resumen:</b> | 04 | 12 | 2018 |
|--|----|----|------|

## TABLA DE CONTENIDO

|  |    |
|--|----|
| INTRODUCCION .....   | 14 |
| 1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....   | 16 |
| 1.1. DESCRIPCIÓN PROBLEMA .....  | 16 |
| 1.2. PREGUNTA PROBLEMATIZADORA .....   | 19 |
| 1.3. PREGUNTAS ORIENTADORAS .....  | 20 |
| 1.4. ANTECEDENTES .....  | 21 |
| 2. OBJETIVOS .....   | 27 |
| 2.1. GENERAL .....   | 27 |
| 2.2. ESPECIFICOS .....   | 27 |
| 3. JUSTIFICACION .....   | 28 |
| 4. MARCOS DE REFERENCIA .....  | 31 |
| 4.1. MARCO TEÓRICO.....  | 31 |
| 4.1.1. Paradigmas y modelos de la evaluación educativa .....   | 31 |
| 4.1.2. Políticas de educación asociadas a la evaluación de los estudiantes                                   | 62 |
| 4.1.2.1 Políticas educativas en evaluación a nivel internacional y como ellas<br>aterrizan en Colombia ..... | 54 |
| 4.1.3. Sistema de Evaluación Institucional. (SIE) .....  | 70 |

|  |     |
|--|-----|
| 4.1.4 Tendencias y modelos pedagógicos .....   | 73  |
| 4.2. MARCO NORMATIVO .....   | 80  |
| 4.2.1. Decreto 1290 del 16 de abril de 2009.....   | 80  |
| 4.3. MARCO CONTEXTUAL.....   | 82  |
| 4.3.1. Colegio Tibabuyes Universal .....   | 82  |
| 4.3.2. Modelo Pedagógico del Colegio Tibabuyes Universal.....  | 83  |
| 4.3.3. Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes – SIE del Colegio Tibabuyes Universal..... | 89  |
| 5. METODOLOGÍA .....   | 120 |
| 5.1. TIPO DE ESTUDIO .....   | 120 |
| 5.2. PARTICIPANTES DEL ESTUDIO .....   | 126 |
| 5.3. INSTRUMENTOS.....   | 126 |
| 5.4. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....   | 127 |
| 5.5. RUTA METODOLOGICA .....   | 129 |
| 6. RESULTADOS.....   | 133 |
| 6.1. Entrevistas .....   | 133 |
| 6.2. Tendencias y modelos pedagógicos .....  | 165 |
| 7. ANÁLISIS.....   | 167 |
| 7.1 PROCESO DE CATEGORIZACIÓN Y SUBCATEGORIZACIÓN.....   | 167 |
| 7.2 PROCESO DE ESTRUCTURACIÓN - CONTRASTACIÓN .....  | 181 |

|  |     |
|--|-----|
| 7.3 PROCESO DE TEORIZACIÓN .....         | 191 |
| 7.4. TRIANGULACIÓN Y PROFUNDIZACIÓN..... | 199 |
| 8. CONCLUSIONES .....                    | 218 |
| 9. RECOMENDACIONES .....                 | 226 |
| REFERENCIAS.....                         | 229 |

## LISTA DE CUADROS

|   |     |
|---|-----|
| Cuadro 1. Modelo de formación del ciudadano según Tamayo .....  | 74  |
| Cuadro 2. Escala de valoración.....                             | 103 |
| Cuadro 3. Modelos pedagógicos de los docentes del estudio ..... | 165 |

## LISTA DE MATRICES

|  |     |
|--|-----|
| Matriz 1. Respuestas y transcripción de entrevistas .....      | 133 |
| Matriz 2. Sobre los instrumentos de evaluación .....           | 200 |
| Matriz 3. Estrategias autoevaluación y coevaluación .....      | 203 |
| Matriz 4. Necesidad de sensibilización y actualización .....   | 206 |
| Matriz 5. Boletín .....  | 208 |
| Matriz 6. Promoción de estudiantes .....                       | 211 |
| Matriz 7. Acciones mejoramiento comunicación con padres .....  | 214 |
| Matriz 8. Coherencia modelo Escuela Transformadora y SIE ..... | 215 |

## LISTA DE ANEXOS

|  |     |
|--|-----|
| Anexo 1. Entrevista semiestructurada.....                                    | 235 |
| Anexo 2. Formato de observación semiestructurado .....                       | 237 |
| Anexo 3. Preguntas de profundización. Grupo focal .....                      | 241 |
| Anexo 4. Instrumento para identificar tendencias y modelos pedagógicos ..... | 247 |

## INTRODUCCION

Durante el desarrollo de sus arduas tareas los docentes diariamente y como parte del proceso educativo, dedican tiempo a adelantar procesos evaluativos, los cuales pretenden identificar el avance cognitivo, actitudinal y procedimental de los estudiantes. Seguramente las prácticas evaluativas adelantadas darán cuenta del nivel de asimilación de conceptos, de sus procesos de socialización, de sus comportamientos, del cumplimiento de tareas y esa información permitirá al docente tomar decisiones frente a la promoción o no del estudiante al finalizar el año escolar.

De acuerdo con lo anterior es propósito de esta investigación reconocer, analizar y comprender las características de las practicas evaluativas que desarrollan los docentes, durante los procesos evaluativos y una vez caracterizadas, hacer una invitación a los docentes del colegio Tibabuyes Universal de la jornada de la tarde, para que desde el diálogo, la observación y el análisis, podamos comprender e interpretar las practicas evaluativas aplicadas a sus estudiantes durante el desarrollo de sus actividades.

Además de la comprensión, es interés, ofrecer una oportunidad para que la investigación sirva como excusa para que los docentes generen un alto en sus procesos evaluativos y realicen una metaevaluación, pues en razón quizá del apuro permanente en las actividades de ellos, es difícil que se detengan a analizar y observar las prácticas evaluativas que adelantan permanentemente en sus aulas de clase.

Los docentes, permanentemente, aplican evaluaciones, realizan pruebas escritas, orales, revisan y piden sustentación de los trabajos asignados, reconocen los cuadernos y otra serie de mecanismos evaluativos que seguramente tienen un propósito, sin embargo considero que pocas veces o quizá ninguna el docente se preocupa por detenerse y reflexionar las prácticas evaluativas que aplica a sus estudiantes, de tal manera que pueda evidenciar y ratificar la pertinencia y la coherencia en el cumplimiento de los propósitos del SIE y el Decreto 1290.

El análisis de las prácticas nos permite identificar las más comunes, así mismo, permite al docente evaluar su pertinencia y a lo mejor, encontrar sentido a esas prácticas, para que, desde allí, si lo considera necesario, reorientar su aplicación y la toma de decisiones frente a los resultados arrojados por esas prácticas evaluativas.

# 1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

## 1.1. DESCRIPCIÓN PROBLEMA

Desde hace varios años, la escuela y los entes reguladores de la educación se inscriben en un interés para desarrollar acciones evaluativas, que permitan dar cuentas de los avances en el proceso de la enseñanza.

Ejemplo de ello es el periodo del plan sectorial de educación entre el año 2004-2008, cuando se planteó el programa Bogotá una gran escuela; el cual propuso para su desarrollo, generar “una cultura de la evaluación” a partir de la construcción de un sistema integral de evaluación que permitiera evaluar los aprendizajes de los estudiantes, el desempeño de los docentes y un proceso de autoevaluación institucional.

Sin embargo, aunque para este período se propuso el programa, sabemos que los propósitos evaluativos consientes o inconscientes, han existido desde el inicio de la misma escuela y por su puesto al interior de las aulas, con lo cual se pretende reconocer e identificar el desarrollo del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

El propósito evaluativo, con que se aplican los procesos, buscando que el proceso permita evidenciar e identificar los avances, potenciales, fortalezas y/o dificultades de los educandos, durante su proceso enseñanza aprendizaje.

A hoy en el colegio Tibabuyes Universal se desconoce la relación que pueda presentarse entre el SIE (sistema institucional de evaluación) y las prácticas evaluativas de los docentes en el aula.

Para el caso de la presente investigación interesa, desde el componente pedagógico analizar y vislumbrar las características de las practicas evaluativas de los docentes, al igual comprender las concepciones de evaluación y los principios planteados en el sistema institucional de evaluación (SIE), que se aplican durante el desarrollo de las prácticas, toda vez que el SIE y los docentes proponen criterios, estrategias y medios evaluativos que permiten aportar información conducente a la obtención de elementos de juicio que consientan determinar la promoción o no de un estudiante al siguiente grado, sin embargo, el proceso evaluativo, también debe conducir a evidenciar los procesos integrales del desarrollo del educando, de tal manera que se identifiquen sus fortalezas y/o las dificultades, para con esa información se asuman estrategias de mejoramiento y/o el fortalecimiento de los procesos de desarrollo.

En este sentido, Luisa Fernanda Acuña (2008) en el libro “Evaluación en el aula, del control a la comprensión”, el cual fue escrito a partir de investigaciones realizadas en algunos colegios de Bogotá por el IDEP manifiesta que la investigación expresa la necesidad de continuar en el trabajo de dar nuevos sentidos y significados a la evaluación, como proceso que no solo permite cuantificar y cualificar los aprendizajes de los estudiantes sino tomar acciones y decisiones sobre las practicas didácticas metodológicas en el aula; esta manifestación permite considerar que efectivamente es necesario indagar en el colegio, si la evaluación y las prácticas evaluativas de los docentes, aportan información que permita tomar decisiones y acciones sobre las practicas didácticas y metodológicas en el aula, La investigación pretende comprender, si los procesos evaluativos del Colegio Tibabuyes Universal, aporta información que

permita cualificar, describir y comprender las fortalezas y/o dificultades que puede proyectar un estudiante en su proceso de aprendizaje y desarrollo o únicamente aporta información cuantitativa sobre el aprendizaje de los estudiantes, información utilizada para definir la promoción o no del educando.

Frente a la necesidad de orientar y regular procesos evaluativos de los estudiantes, en Colombia se han promulgado algunas normas como en el caso de los decretos 088 de 1976, 1469 de 1987, 1860 de 1994, 3055 de 2002, 230 de 2002, 1290 de 2009, con los cuales se pretende orientar directrices y encaminar políticas gubernamentales, como ocurrió con el decreto 230, el cual limitó la pérdida de año de los estudiantes, al parecer en obediencia a exigencias del FMI, y que menciono, a pesar que no es el objeto de la investigación, pues este decreto, propuso el desarrollo de procesos evaluativos cualitativos y descriptivos que den cuenta precisamente de los avances del desarrollo de las capacidades de cada estudiante, elementos válidos y pertinentes en un proceso evaluativo. A partir del año 2009, el decreto 1290, se convierte en la norma orientadora del proceso evaluativo, conservando un espíritu que invita a que el proceso evaluativo aporte elementos cualitativos, descriptivos y de comprensión, los cuales puedan dar cuenta del desarrollo del joven, sin embargo me parece advertir que los procesos evaluativos que se trabajan en el aula se soportan en acciones cuantitativas y que apuntan a que los docentes tomen decisiones frente a la promoción o no del año escolar de esos jóvenes, sin ofrecer la posibilidad de conocer las fortalezas y/o debilidades del proceso de los jóvenes.

Dicha normatividad pretende direccionar procesos y criterios para la evaluación institucional, Sin embargo, las orientaciones de la norma, las

metodologías, los planteamientos y demás acciones en esta tarea, pareciera que se desarrollan automáticamente y pocas veces los docentes se detienen, a autoevaluar, revisar, las estrategias que desarrollan y aplican, durante las actividades pedagógicas diarias con los estudiantes.

Considero entonces, que en razón a que se trata de un proceso, pero que además este proceso lo desarrollan seres humanos, es importante, que el maestro se detenga por un momento y se dé la oportunidad de revisar las estrategias que aplican durante las prácticas evaluativas con sus estudiantes.

La evaluación se convierte en un elemento fundamental, en la vida escolar, al punto que permite durante su acción investigativa, que, el docente tome decisiones, en torno a la vida, la actitud, el quehacer, de una serie de jóvenes que han llegado a la escuela, seguramente, con el ánimo y la intención de fortalecer sus aspectos cognitivos, procedimentales, académicos y cuyas decisiones, afectarán, positiva o negativamente esas vidas; toda vez que el docente, a partir de esas estrategias evaluativas, define y toma decisiones, que sin duda alguna generan impacto en la vida del estudiante y, por supuesto del núcleo familiar, cualquiera que este sea.

## **1.2. PREGUNTA PROBLEMATIZADORA**

En el marco del desarrollo de los procesos evaluativos de los docentes del Colegio Tibabuyes Universal, ¿qué relaciones se presentan, entre los principios y las características expresadas en el SIE y las prácticas evaluativas desarrolladas por los docentes?

### **1.3. PREGUNTAS ORIENTADORAS**

¿Qué principios orientadores para la evaluación de los estudiantes plantea el decreto 1290, para la construcción y desarrollo del sistema institucional de evaluación?

¿Cómo se apropió el decreto 1290 en la construcción del sistema institucional de evaluación en el Colegio Tibabuyes Universal?

¿Cuál es la relación entre los principios expresados en el SIE, del Col Tibabuyes Universal y las prácticas evaluativas aplicadas por los docentes, en la evaluación de los estudiantes?

¿Cómo se presentan o caracterizan las prácticas de evaluación de los docentes y cuáles son las alternativas para mejorarlas?

### **1.4. ANTECEDENTES**

Los procesos formativos se caracterizan por presentarse durante periodos prolongados de la vida de un estudiante, en el caso de la escuela dichos periodos de aprendizaje pueden llegar a durar más de once años y trascienden en todos los aspectos del ser humano, apoyando no solo su proceso de adaptación a la sociedad en la cual vive sino además brindándole las herramientas cognitivas para desempeñarse en un campo productivo específico.

Es comprensible que los procesos llevados durante tanto tiempo y con tal trascendencia para una persona requieran de algún sistema de medición que

determine la pertinencia y éxito de la enseñanza, especialmente en el momento de medir los conocimientos que pueden llegar a ser trascendentales para adquirir un trabajo de mano de obra calificada. Surge la incógnita sobre la aptitud de la evaluación, generando que los pedagogos centrados en entender el fenómeno educativo se decanten por estudiar la manera en que se evalúan los aprendizajes que la enseñanza puede llegar a dejar.

El presente proyecto busca comprender las prácticas evaluativas del Colegio Tibabuyes Universal en la jornada de la tarde. Para encontrar las herramientas que permitan resolver las dudas presentadas en el proyecto es necesario reconocer los procesos investigativos que se han realizado anteriormente y bajo qué principios se pueden plantear distintas respuestas a dudas similares. Importantes teóricos en el campo como Ausubel, Bruner y De Ketele han hablado sobre el tema y han reconocido a la evaluación desde un reflejo de las dinámicas sociales hasta una exteriorización de los procesos de construcción de emociones en la persona, si comprendemos dicha aproximación a la evaluación en contraste con el manual de convivencia y los parámetros evaluativos propuestos por la institución en análisis, encontramos un escenario de dialogo que puede llegar a dejar herramientas suficientes para explorar las distintas características de evaluación en el Colegio Tibabuyes Universal.

Diversos autores se han preguntado la pertinencia de su proceso evaluativo a partir de las teorías existentes sobre evaluación y en contraste con la realidad que sus colegios o universidades presentan en el momento de realizar el ejercicio evaluativo. Hernández et al (2005) se centraron en paradigmas Cognitivos, Sicogenéticos y Socioculturales para comprender la manera en la cual sus

prácticas evaluativas influían en los procesos formativos de los cuales eran parte como docentes. Entendiendo la naturaleza didáctica de la evaluación; la importancia de roles como el del docente, estudiante, el aprendizaje y enseñanza en el aula para determinar la intención real de la evaluación. Hernández et al (2005) reconocen en particular la importancia de todos los actores en el salón de clase, y que elementos como la triangulación permiten potenciar la evaluación para fortalecer los paradigmas en los cuales los autores fundamentan su ejercicio docente, dejando así un referente importante sobre la participación integral de todos los involucrados en el acto de aprendizaje.

Se entiende como entonces no solo es necesario realizar un ejercicio docente consiente y con mecánicas apropiadas de evaluación para los estudiantes; se propone la evaluación del ejercicio mismo del aprendizaje, con herramientas como la investigación participativa se abre campo para mejorar la labor docente a partir de no solo los teóricos que han hablado sobre el tema, sino además en contraste con los ejercicios y dinámicas que ocurren en el aula de clase.

Hernández (2014) plantea una exploración similar a la expuesta anteriormente, analizando la manera en la cual se determina que la evaluación en el IED Bicentenario de Funza llega a reconocer la importancia tanto del docente como la del estudiante al momento de plantear la evaluación. Particularmente la autora de la investigación explora las distintas respuestas que puede llegar a dar el ejercicio educativo en contexto, al no tener un principio teórico atado al inicio de su investigación logra descubrir distintas respuestas a una misma pregunta ¿Cómo evaluar y para qué? Añadiendo un tercer actor invisible, el contexto de los

actores del ejercicio educativo determina la manera en la cual se comportan los mismos, dejando el contexto como determinante de la evaluación.

Se puede encontrar hasta este punto varios elementos relevantes para la presente investigación. En primer lugar, los actores del proceso educativo determinan la manera en la cual se practica la evaluación, al ser un proceso dialéctico como se ha sugerido no solo hay una manera en la cual se da la evaluación ya que quienes y donde se evalúa varían como se puede dar el evento. Un segundo punto por resaltar se da en el impacto que tiene la evaluación sobre el proceso de formación, ya que al determinar que se va a evaluar en un acto de aprendizaje determina también en que aspectos se fortalece el proceso educativo.

Barón et al (2002) proponen un trabajo similar realizado en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) donde se ven problemas en la evaluación y el enfoque que se le da a con los estudiantes y docentes de la licenciatura de matemáticas en Yopal. El trabajo realiza una revisión juiciosa de las concepciones de profesores y estudiantes sobre las prácticas de evaluación propuestas en el programa en busca de criterios que ayuden a la formación integral en el programa y como estas mismas visiones se aplican al quehacer cotidiano en las aulas de la universidad. Entre sus herramientas teóricas para la evaluación propone autores como Carr y Kemmis (1986) con su teórica crítica de la enseñanza, donde una vez más la investigación acción se hace herramienta fundamental para la formación no solo de estudiantes sino docentes y en última instancia procesos de aprendizaje.

Tras la búsqueda planteada por Barón et al (2002) se encuentran conclusiones como la falta de concepto al momento de evaluar por parte de los docentes de la universidad, dando prioridad a las notas para medir resultados, aunque encontrando también otras dos corrientes de pensamiento referente a la evaluación que lo ven como una manera de medir conocimientos y controlar a sus estudiantes, y otros como una herramienta para percibir los cambios en el estudiante y retroalimentar el ejercicio educativo. La propuesta final del documento realizado por Barón et al (2002) propone desligar la nota del proceso evaluativo, entendiendo la necesidad de una medición cuantificable propone no abandonarla del todo, pero si dar prioridad a los análisis cualitativos por parte del docente al momento de evaluar a un estudiante.

Santa (2009) plantea la misma búsqueda bajo un ángulo distinto, desde un campo como la universidad se puede llegar a comprender realidades y conceptualizaciones que garantizan una búsqueda más profunda sobre el tema al involucrar a estudiantes en la investigación con tanto protagonismo como los docentes involucrados. La investigación muestra la falta de conocimiento sobre la evaluación en los estudiantes de la universidad, comprendiendo los autores anteriormente expuestos y su planteamiento sobre la participación de todos en el evento educativo se entiende porque el autor expresa preocupación por los resultados arrojados en la investigación.

Santa (2009) plantea la importancia de comprender la manera en la cual los docentes de la Universidad Pedagógica Nacional realizan evaluación en las clases, ya que el conocimiento de los objetivos que la evaluación tiene permite

crear espacios de aprendizajes enfocados y efectivos priorizando el proceso sobre el resultado.

Se denota como en las universidades, particularmente aquellas que se encargan de la formación de docentes tienen una auténtica preocupación por la manera en la cual se evalúa en sus instituciones, ya que es precisamente por medio de la experiencia que tienen estos futuros docentes que forjan en parte sus criterios de evaluación posteriormente en su ejercicio docente. En el caso particular de la presente investigación se puede dar como elemento relevante de la concepción de evaluación de los docentes entrevistados, entendiendo que sus procesos universitarios tuvieron un impacto indirecto al tener una determinada manera de evaluar que priorizaba lo numérico.

Ortiz (2013) plantea la búsqueda sobre las prácticas de evaluación desde una perspectiva institucional, entendiendo los marcos políticos de Colombia como un referente fundamental para la manera en la cual se aplica la evaluación en los colegios. Al plantearse la evaluación desde la institucionalidad es necesario reconocer al PEI como elemento fundamental para determinar las metas y objetivos que tiene la evaluación en dicha institución ya que éste determina la dirección hacia la cual va el colegio en términos pedagógicos. Ortiz (2013) reconoce una desconexión entre lo planteado por el estado colombiano y lo que la institución propone como determinante para la formación de sus estudiantes, de dicha desconexión surge la importancia de pensar a la escuela como evaluadora de procesos y no de contenidos, dando prioridad a un modelo educativo que piense en las búsquedas del estudiante de manera más personalizada.

Los autores referenciados han mostrado distintos actores al momento de evaluar: el estudiante y su proceso, contexto y metas planteadas en su aprendizaje; el docente en su paradigma educativo, contexto y claridad en las metas que se ha planteado en su clase; la interacción que surge de estos dos elementos en el aula en pro de beneficiar las metas planteadas; la institución como agente con metas claras, planteando un PEI que sea coherente con los proyectos formativos de sus docentes y estudiantes; y un estado colombiano que reconoce unos estándares mínimos de los cuales los colegios deben dar cuenta. Una pirámide de directrices que desnaturalizan el proceso formativo, sin embargo, al reconocer la dialéctica y la complicidad entre el estudiante y docente se encuentra un camino a explorar para cambiar las dinámicas de evaluación de manera trascendental en pro del proceso de aprendizaje propuesto por cualquier docente, teniendo en cuenta las exigencias que la institución y el estado puedan llegar a tener, pero permitiendo elementos informales que empoderen al estudiante y remuevan esa connotación negativa sobre la evaluación.

Igualmente los autores revisados tienen en común la necesidad de plantear la evaluación desde lo institucional centrada en los procesos de los estudiantes de manera personalizada, priorizando el proceso sobre el resultado, desligando la nota del proceso evaluativo dando prioridad a los análisis cualitativos por parte del docente al momento de evaluar a un estudiante y teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrolla cada proceso educativo. Su aporte más significativo es resaltar la importancia de evaluar educativamente teniendo en cuenta el enfoque cualitativo para la construcción de un sujeto integral y el mejoramiento del proceso de formación desde el contexto de manera participativa.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1. GENERAL**

Describir las prácticas evaluativas, aplicadas por los docentes del Colegio Tibabuyes Universal de la jornada tarde, durante el desarrollo de sus clases, con el propósito de comprenderlas y establecer la relación con los principios y propósitos del Sistema Institucional de Evaluación, (SIE) y proponer alternativas de mejoramiento.

### **2.2. ESPECIFICOS**

Identificar los principios, aspectos y propósitos establecidos en la propuesta evaluativa planteada en el SIE, del Colegio Tibabuyes Universal.

Describir las tendencias y modelos pedagógicos de los maestros participantes del estudio para el desarrollo de las prácticas evaluativas.

Analizar las estrategias, instrumentos y demás registros, consignados por los docentes durante el desarrollo de sus prácticas evaluativas.

Confrontar los hallazgos y a partir de ellos, establecer las relaciones, entre las prácticas evaluativas y los principios establecidos en el SIE.

A la luz de los resultados del análisis de las prácticas, aportar a la institución, algunas reflexiones, de tal manera que permitan, la revisión de su Sistema Institucional de Evaluación.

### 3. JUSTIFICACION

El proceso enseñanza aprendizaje implica una amplia responsabilidad, pues, es el que permite a un individuo apropiarse las condiciones cognitivas, motrices y actitudinales de tal suerte que le permitan el éxito social en su comunidad, de manera que avance certero en sus propósitos, sus gustos y con ello alcanzar el desarrollo de su proyecto de vida.

Para alcanzar este propósito la escuela construye, implementa y desarrolla su propio proyecto educativo, cuya construcción parte de un horizonte, unos propósitos y unos recursos, respaldado y fundamentado desde un enfoque pedagógico y metodológico, el cual debe encontrar un compromiso profesional y ético del grupo de profesores para su exitosa ejecución. Debe fijarse unas metas, debe reconocer y apropiarse unas herramientas, unos medios y unos responsables, que aporten el impulso necesario para avanzar de acuerdo con los propósitos.

A su vez se hace preciso establecer, de manera permanente y oportuna el análisis, frente al avance y desarrollo de la propuesta, ello implica la necesidad e importancia de evaluar el estado de avance, la coherencia y la pertinencia de sus recursos, de las propuestas pedagógicas y desde luego de la evolución de los aprendizajes del estudiante. Esta revisión, esta mirada permitirá reconstruir, corregir y mejorar aquellos elementos y acciones que no marchen como corresponde y por supuesto evidenciar los que marchen adecuadamente.

De acuerdo con lo anterior la implementación y desarrollo de un plan de estudios debe implicar unos, propósitos, intencionalidades y objetivos, elementos

que, conllevan a desarrollar prácticas evaluativas, capaces de dar cuenta responsable, de los avances propuestos, planeados e incluso de los que no se han presupuestado. Es acá donde cobra valor, la posibilidad para que los docentes, dentro de su planeación, contemplen la posibilidad de, ofrecer una mirada, una revisión, una oportunidad para hablar y reconocer, qué y cómo, avanza la implementación de sus prácticas evaluativas.

En la medida que ese pare, esa pausa reflexiva, se presente y se aproveche en un análisis completo, responsable y coherente, se convierte en la oportunidad de aportar no solamente al enriquecimiento, mejoramiento y reorganización de unas prácticas evaluativas, sino, que puede llegar incluso, a permear e influir en la revisión y reconstrucción de las propuestas pedagógicas, metodológicas y en los respectivos planes de estudio. Ello entonces, entraría a darle sentido, cuando, referimos a procesos evaluativos y desde allí, ganar en los asuntos de dinamización, transformación y por qué no, de innovación de los procesos de enseñanza.

Las escuelas hoy, desarrollan su quehacer, en medio de dinámicas aceleradas, donde se procura cumplir con actividades propuestas por el Colegio y la Secretaria de Educación, situaciones que difícilmente, permiten abrir espacios de diálogos pedagógicos, bueno y si los hay seguramente, nosotros los docentes, los pasamos desapercibidos o simplemente encontramos más agradable el desarrollo de otra actividad, pero también es posible que los diálogos se presenten y sin embargo, el tema de revisar las prácticas evaluativas no se han esbozado en esos diálogos.

Es aquí, entonces donde, surge el propósito de la investigación, para, procurar y abrir esos espacios de diálogo y reflexión en torno a un tema, que, en mi concepto es importante y significativo, en el quehacer escolar y que logra trascender, en la formación y desarrollo de los seres humanos.

La investigación, entonces bien puede ofrecer ese espacio y convertirse en la excusa para llamar la atención del maestro y de la escuela, para analizar las prácticas evaluativas, que, diariamente aplican en el aula de clase, impactando a sus estudiantes y que me parece requiere de una urgente metaevaluación y auto-reconocimiento.

## **4. MARCOS DE REFERENCIA**

### **4.1. MARCO TEÓRICO**

Con el objeto de abordar el tema de las prácticas evaluativas de los docentes, del Colegio Tibabuyes Universal, se ha considerado pertinente profundizar en las siguientes categorías del conocimiento.

#### **4.1.1. Paradigmas y modelos de la evaluación educativa**

En evaluación educativa se conocen dos grandes paradigmas o enfoques: el cuantitativo y el cualitativo que serán abordados desde la visión de algunos de sus máximos exponentes en los siguientes párrafos; igualmente se presentan algunos modelos de evaluación educativa significativos para realizar el análisis teórico relacionado con la presente investigación.

Inicialmente desde la perspectiva cuantitativa tenemos que Ralph Tyler: (1.902- 1994) es tradicionalmente considerado como el padre de la evaluación educativa por ser el primero en dar una visión metódica de la misma, superando desde el conductismo la mera evaluación psicológica. Su obra de síntesis la publica en la década de 1950 (Tyler, 1950), exponiendo de manera clara su idea de «currículo», e integrando en él su método sistemático de evaluación educativa, como el proceso surgido para determinar en qué medida han sido alcanzados los objetivos previamente establecidos. Medio siglo después de que

Tyler revolucionara el mundo de la evaluación educativa, se observa su influencia dentro de la evaluación tradicional que se ampara en el paradigma positivista y en la medición para el control, elementos vigentes hoy en la evaluación ya no de objetivos sino, por ejemplo, de competencias.

Propósitos del modelo: Es fundamental ubicar dentro del universo evaluativo a este autor; al respecto la definición que hace el Grupo Evaluando-nos de la U.P.N., en relación con el tema nos puede ser útil cuando afirma: La evaluación se puede acometer o bien como una acción instrumental cuantitativa..., o bien como una acción cualitativa cultural (Niño, 1995). El primer gran enfoque o paradigma se centra en lo técnico, administrativo, en la medición puntual para el control y el segundo en la integración de intereses técnicos, históricos, sociales, comunicativos (simbólicos) y emancipatorios presentes en el ámbito de la educación. Podemos ubicar a Tyler en el primer gran enfoque. Es de aclarar que en relación con la evaluación propuesta en el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes – SIE del Colegio Tibabuyes Universal aparentemente Tyler no tiene nada que ver, pero lo consideramos aquí de manera pertinente para argumentar al momento del análisis del presente estudio en relación con las prácticas de los docentes de esta institución educativa.

Las características del modelo de Tyler o modelo por objetivos es precisamente que se debe medir y verificar empíricamente, de manera positiva, por medio de la aplicación de instrumentos cuantitativos pues existe “la necesidad de una definición de los objetivos en términos de conducta –

operativos- como el elemento central en el que se debe basar la evaluación” (Monedero, 1998).

Entonces, el modelo evaluativo de Tyler está delimitado por los cuatro propósitos siguientes:

- a) ¿Qué objetivos se desean conseguir?
- b) ¿Con qué actividades se pueden alcanzar?
- c) ¿Cómo pueden organizarse eficazmente estas experiencias?
- d) ¿Cómo se puede comprobar si se alcanzan los objetivos?

Y la adecuada formulación de objetivos para una adecuada evaluación precisa de los siguientes elementos en el esquema de instrucción:

- a) Propuesta clara de objetivos.
- b) Determinación de las situaciones en las que se deben manifestar las conductas esperadas o determinación de las oportunas actividades y experiencias de aprendizaje en función de los conocimientos de los alumnos.
- c) Elección de instrumentos apropiados de evaluación.
- d) Interpretación de los resultados de las pruebas.
- e) Determinación de la fiabilidad y objetividad de las medidas para conocer en qué grado han sido alcanzados los objetivos (Tyler, 1950. Monedero, 1998)

Esta evaluación se fundamenta en la medición de acuerdo con los resultados del instrumento o pruebas, pero supone un juicio de valor sobre la

información recogida. Se alude, aunque sin desarrollar, a la toma de decisiones sobre los aciertos o fracasos de la programación, en función de los resultados de los alumnos, algo que retomarán otros importantes evaluadores. Para Tyler, la referencia central en la evaluación son los objetivos preestablecidos, que deben ser cuidadosamente definidos en términos de conducta (Tyler, 1950), teniendo en cuenta que deben marcar el desarrollo individual del alumno, pero dentro de un proceso socializador. El objeto del proceso evaluativo es determinar el cambio ocurrido en los alumnos, pero su función es más amplia que el hacer explícito este cambio a los propios alumnos, padres y profesores; es también un medio para informar sobre la eficacia del programa educacional y también de educación continua del profesor.

Ralph Tyler concibió la evaluación como la determinación del grado en que los objetivos educativos de un programa son, realmente, conseguidos. Este modelo, inicia con una consideración amplia de las metas intencionales de aprendizaje, y procede, mediante la operativización de estos fines, a evaluar el grado en que el programa ha conseguido dichos propósitos u objetivos.

Tyler centra su evaluación en los logros, en el rendimiento (outputs), más que en las entradas (inputs) del sistema educativo o en el programa mismo. Introduce la evaluación como referencia a criterios, basándose en la comparación de los logros con los objetivos y metas propuestos, más que en las comparaciones entre escuelas –grupos normativos-, distritos, currículos o programas. La evaluación pretende comparar el rendimiento conseguido con el pretendido.

La adecuación de los logros del programa a los objetivos pretendidos es el fundamento del modelo desarrollado por Ralph Tyler, que concibió la evaluación

como un proceso para determinar el grado en que los objetivos educativos del programa de un centro educativo son realmente conseguidos. Es decir, la evaluación como logro de objetivos implica determinar lo que el estudiante es capaz de hacer luego de ser sometido a un proceso de enseñanza-aprendizaje delineado a través de objetivos. Al respecto se afirma que, en razón que los datos de evaluación se utilizan para formular juicios al finalizar el curso, la evaluación tiene en gran medida una naturaleza sumativa: pone énfasis en la calificación, selección y certificación de los estudiantes, y en la determinación de la eficacia del currículo.

La evaluación centrada en el logro de los objetivos ha hecho del examen (sea de ensayo, objetivo u oral) la herramienta por excelencia para medir la cuantía de aprendizajes (conocimientos) que el alumno demostrará como evidencia de su rendimiento educacional. Es de agregar que a veces se recurren a las entrevistas y observaciones. Principales tendencias en la evaluación de los aprendizajes. Con ellos pretenden medir actitudes, valores, variables de la personalidad, conocimiento y destrezas. El enfoque de logro de objetivos ha sido cuestionado por diversas razones, entre las cuales tenemos:

La evaluación es el punto terminal del proceso didáctico ya que la misma se realiza una vez que finaliza el objetivo o la actividad programada, de ahí que se vea como algo des temporalizado con relación a la dinámica que implica el proceso de la enseñanza-aprendizaje.

La calificación (nota) se usa como una forma de presión para mantener callados a los alumnos e imponer la autoridad del profesor.

En la evaluación de los aprendizajes, el alumno es fundamentalmente el único objeto sujeto de la evaluación; hacia él se dirigen las acciones evaluativas, nos interesa conocer en qué medida se han dado los cambios de comportamiento y/o aprovechamiento.

Se basa en la cuantificación de los conocimientos y saberes que posteriormente se convierten en una mercancía de cambio.

Se confunde medición con evaluación.

Críticas a la concepción de aprendizaje subyacente: el modelo es portador de una manera de entender el aprendizaje como un fenómeno centrado en la instrucción y en el aula: ignora los aprendizajes que se producen fuera de las aulas, o fuera del alcance de los resultados esperados. Para los autores que formulan esta crítica, el modelo pasa por alto que no hay algo así como un 'aprendizaje' sui generis, sino sólo participación cambiante en los dispositivos culturalmente diseñados de la vida cotidiana. Por eso omite las preguntas relativas a la integración de la mente con el vivir en el mundo; la teoría cognitiva tradicional se distancia de la experiencia y separa al aprendizaje mental del mundo. Se necesita, en su lugar, una teoría que no separe acción, pensamiento, sentimiento, valor, y sus formas colectivas histórico - culturales de actividad localizada, interesada, conflictiva y significativa. Como se expresó anteriormente el modelo de Tyler no da cuenta de las acciones cualitativas culturales (Niño, 1995). Para H. Taba – citado por D. Barriga el “análisis de la cultura y la sociedad brinda una guía para determinar los principales objetivos de la educación, para la selección del contenido y para decidir sobre qué habrá de insistirse en las

actividades de aprendizaje” (Díaz Barriga, 1998) y este análisis cultural desde la evaluación no es posible con el modelo Tyleriano.

Vigencia actual del modelo. Entre sus ventajas y desventajas se mencionan las siguientes:

Los objetivos brindan una plataforma de parámetros comunes que hace posible la movilidad interinstitucional de alumnos y docentes dentro del territorio nacional, y entre naciones que se relaciona hoy en día con las competencias.

Como algunos autores han puesto de manifiesto, el valor de los objetivos se percibe con nitidez dentro de un paradigma de racionalidad instrumental. Los objetivos son a la escuela lo que las normas ISO son a la producción: especifican y estandarizan la transformación de un alumno - materia prima en un alumno - producto terminado.

El modelo es adecuado para el control de personas, grupos e instituciones desde la medición de la efectividad del docente a través de la medición del aprendizaje de los estudiantes por el logro de los objetivos.

El modelo no permite formar ni educar a las personas. Como la evaluación de Tyler es puntual, se realiza al final de un proceso, no permite el mejoramiento continuo y reflexivo de la calidad del ser humano.

No es un modelo participativo, ni democrático, ni crítico y mucho menos permite la toma de conciencia con base en lo evaluado.

Si genera aportes a la evaluación para el poder y la dominación.

Ahora bien, desde un paradigma cualitativo tenemos la propuesta de la Evaluación Iluminativa. La Evaluación Iluminativa nace desde 1967. Se consolida en 1972, a partir de 4 conferencias en Cambridge, donde participaron 14 expertos

en evaluación, y donde se empezaron a buscar alternativas a la evaluación de tipo tyleriano. Se buscaba justificar prácticas metodológicas y funciones políticas alternativas para la evaluación. El cambio de paradigma se abrevaba en la tradición de las investigaciones humanistas, fuera de la psicometría, el experimentalismo y la encuesta social.

El modelo es propuesto hasta 1977 por Parlett y Hamilton, y se basa en la investigación de tipo Antropológico que no busca manipular o controlar las variables contextuales, sino observarlas para estudiar, más allá de los resultados, la totalidad de un programa: su base lógica, su evolución, sus operaciones, sus logros y dificultades.

Malcolm Parlett y Barry MacDonald (1989) afirmaron que esta propuesta del modelo de objetivos realiza valoraciones con un nivel explicativo bajo, y sugirieron implementar una donde se considerara a la evaluación como un todo y donde se privilegiara la explicación y el sentido de los datos y en general donde se interpretara la información cuantitativa. Con estos planteamientos se dio origen al modelo de evaluación iluminativa, que surge como respuesta a los modelos cuantitativos y clásicos, basándose en metodología cualitativa y desde la perspectiva epistemológica y el paradigma subjetivista-constructivista. Tiene en cuenta cuatro elementos básicos:

- Familiarización con el contexto
- Realización de observación sistemática
- Investigación de los problemas más significativos
- Elaboración de explicaciones

Los principales propósitos de la Evaluación Iluminativa formulada por Malcolm Parlett, David Hamilton, Barry McDonald (Evaluación Democrática) y Robert Stake (Evaluación Responsiva) son:

1. Identificar las necesidades inherentes al proceso de aprendizaje.
2. Analizar la complejidad de los procesos de organización de la enseñanza.
3. Conocer la complejidad de los ambientes de aprendizaje como elemento esencial para promover una innovación educativa
4. Mejorar los niveles de comunicación y participación.
5. Orientar el desarrollo de la evaluación educativa en tres momentos cruciales: la observación, la pregunta y la explicación.
6. Promover la versatilidad en el proceso evaluativo, dado que los resultados y el análisis de los mismos se dirigen sobre los grupos concretos y contienen diversos aspectos que pueden ser aprovechados por los participantes en la experiencia.
7. Lograr una comprensión cada vez más amplia de la realidad, pero no necesariamente, en función de la toma de decisiones.
8. Orientar el análisis de los procesos más que el análisis de los productos.
9. Priorizar la descripción y la interpretación por encima de la valoración y la predicción (Parlett, M. y Hamilton, D. 1989)

Al realizar un análisis crítico de los supuestos conceptuales de la Evaluación Iluminativa se tiene que en esta es más importante identificar las múltiples relaciones de tipo social y cultural presentes en el medio escolar, que los demás elementos que se impongan desde afuera; tiene como meta ser a la vez una metodología adaptable y ecléctica. Según Stufflebeam, (1995) “Es una visión

holística de la evaluación, implica que la innovación no consiste en una serie de efectos discretos, sino en un modelo de actos y consecuencias orgánicamente relacionados... las intervenciones en los currículos tienen más efectos inesperados de los que normalmente se supone... las diferencias históricas y evolutivas convierten a la innovación en una variable de gran importancia para la posterior toma de decisiones” (Pág. 318). La concepción que tenemos del conocimiento y la forma de relacionarnos con él determina la práctica y la legitimidad de la evaluación. La evaluación de vigilancia y control está al servicio del sometimiento de las conciencias y los individuos, y es consecuente con una concepción de poder y de práctica burocrática vertical. El sistema vivo y abierto solo se comprende si se considera su contexto. La comprensión requiere el análisis del funcionamiento autónomo e interrelacionado. Se requiere conocer y descubrir la biografía del sistema que se estudió y la percepción subjetiva de los participantes. No existe una única realidad de donde derive una verdad objetiva. La realidad estudiada es singular e irrepetible, por lo cual es absurdo pretender la generalización. El evaluador es neutro, pero no imparcial, ya que tiene sus propios valores y creencias que debe explicar y negociar con los participantes.

La evaluación iluminativa no es un paquete metodológico estandarizado, es una estrategia global de investigación: las estrategias y los recursos propios de la evaluación se seleccionan de acuerdo con las características particulares del caso objeto de análisis y en esta la descripción y la interpretación son aspectos más prioritarios que la valoración, la calificación y la predicción. Históricamente proporcionó el ímpetu y la legitimación a quienes deseaban ampliar el alcance metodológico de la evaluación, rechaza la psicometría como tradición histórica de

la evaluación y propicia un enfoque más sociológico; en este tipo de evaluación la entrevista es utilizada como una técnica que permite conocer opiniones y expectativas de los participantes aunque hay aplicación de test y cuestionarios con la intención de recoger información y propiciar espacios para incrementar la capacidad de expresión de los participantes con base en la observación, entrevista, análisis de documentos y breves cuestionarios que figuran como unas posibles técnicas a utilizar y se desarrollan bajo condiciones naturales o de campo; las estrategias precisas son elaboradas situacionalmente como consecuencia contrato o acuerdo con los participantes que emergen de los procesos de negociación.

Desde este modelo y a manera de síntesis podríamos afirmar que la evaluación cualitativa debe ser vista como una interpretación de la variedad de experiencias y prácticas de participantes, procedimientos institucionales y problemas administrativos, para quienes hacen parte del proceso mismo que se evalúa. Desde este paradigma la evaluación debe ser vista como práctica pedagógica, comunicativa, holística, cualitativa y debe responder no solo a la demanda por la integración de intereses técnicos, interpretativos y emancipatorios, sino a la demanda por la necesidad de dar razón de la intencionalidad que motiva tal integración. (Niño, 1994). Entonces, la evaluación debe ser un espacio del pensamiento crítico que dé cuenta constructivamente de sus mismas pretensiones históricas que exige de búsqueda e investigación permanente sobre las preguntas fundamentales circunscritas a la evaluación: ¿para qué evaluar?, ¿qué evaluar, y cómo evaluar?, ¿qué concepciones de poder y conocimiento subyacen en la práctica evaluativa?

La Evaluación Iluminativa realizó grandes aportes al considerar que la evaluación educativa debe ser permanente y sistemática, combinando la participación de agentes externos y del propio alumno para convertirse en instrumento de gestión escolar, de toma de decisiones y para emprender acciones de mejora de servicios. Igualmente, el proceso de evaluación guarda estrecha relación con los procesos de planeación y ejecución, por lo que debe abarcar factores y elementos cuantitativos y cualitativos, a partir de un diagnóstico continuo e incluir la participación de quienes intervienen en el contexto educativo. Entonces el proceso de evaluación educativa debe aspirar a convertirse en parte activa de las características que definen la cultura escolar, y a dejar de ser un mero proceso eventual y añadido para ser parte esencial del dinamismo cotidiano de la escuela. Como práctica cultural, el proceso evaluativo debe asumir los mismos retos del proyecto educativo como estrategia dinámica para el cambio: La evaluación emana como comunicación del contexto particular en el cual se piensa y se ejerce (Niño, 1994). En conclusión, aporta clarificación sobre el contexto o medio de aprendizaje, que se representa como una red de variables culturales, sociales, institucionales y psicológicas que interactúan de forma compleja. El plan sufre modificaciones en función del medio y la evaluación está en función de la construcción de un sujeto social, historizado y consiente; igualmente se trata de una evaluación procesual que debe dar cuenta, de manera particular y contextualizada, del desarrollo de cada estudiante y de los demás actores del proceso educativo, incluyendo docentes, administrativos y comunidad para mejorar el proceso educativo y de enseñanza desde la planeación y mejora del currículo buscando discernir los hechos más relevantes de la innovación que se pretende

introducir potenciando la comunicación y participación; este modelo de evaluación se debe entender como una estrategia global de investigación.

Hasta aquí y según lo expuesto el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes – (SIE) del Colegio Tibabuyes Universal retoma algunos elementos del paradigma cualitativo que como se verá más adelante están explícitos en su misma formulación combinados con elementos cuantitativos. Sin embargo, para aproximarnos aún más al modelo de evaluación por competencias es importante mirar también la evaluación desde la concepción de la calidad.

En primer lugar, es importante caracterizar el concepto de calidad. Calidad entendida como proceso implica a nivel general, la satisfacción de necesidades del cliente, haciendo las cosas bien desde el principio, mejorando continuamente y agregando valor ya sea de bienes y/o servicios. Este concepto inicial tiene su origen en los procesos de producción industrial a gran escala, dentro de la economía de mercados y la empresa; cuyo fin “es la productividad, la eficiencia y la eficacia” (Campo, 2000, pág. 170). Si se relaciona el concepto de esta manera con la educación el objeto de la evaluación tradicional sería “mejorar continuamente sus procesos, crecer, lograr los objetivos que se proponen, alcanzar las metas trazadas, satisfacer a sus clientes y ser cada vez mejores” (Meals, 2002, pág. 43). Este es el punto de vista tecnocrático de la calidad donde “fundamentalmente cuenta los resultados” (Delgado, citado por Niño, 2002, pág. 12) y operacionalmente estos se pueden medir.

Como ya lo anota Niño (2002) el problema de esta perspectiva surge, entre muchos otros factores, de mirar políticamente a la educación desde el monetarismo, la privatización de lo público, el mirar a la persona, al ciudadano

como cliente y la reducción del estado visto como fuerte y eficiente (pág. 6). La calidad se asume así como el caballo de batalla adecuado para la evaluación de control, de “rendición de cuentas” (Niño, 2002, pág. 7) de los años 70`s y la evaluación de la calidad total de los años 80`s que hoy, en la primera década del siglo XXI se ve soportada, con los modelos económicos neoliberales, “reforzada, de manera encubierta, por el lenguaje de un modelo de desarrollo que pretende consolidar un pensamiento único en el mundo” (Niño, 2002, pág. 5). Nuevamente el positivismo, el cientificismo cuantitativo se pone al servicio de la medición de la calidad en los clientes y quienes satisfacen sus necesidades.

Igualmente, calidad como satisfacción de necesidades del cliente, de la mano de la evaluación tradicional cuantitativa, se disfraza tras lo económico ya que “las instituciones educativas son obligadas a acondicionarse a la competitividad, utilizando las demandas de cupos de servicios educativos, administrativos, recreativos y culturales, a semejanza de la empresa privada” (Niño, 2002, pág. 9). El rendimiento económico gira entonces en la consecución de logros y/o competencias como ideal de recuperación de la inversión que el Estado y los Organismos Internacionales como el Banco Mundial hacen en la educación y la escuela. Al respecto Jairo Estrada afirma que “en Colombia en los últimos lustros se había incrementado de manera sensible el gasto en educación y ese gasto en educación no se había traducido en un mejoramiento de la calidad de ella, como tampoco de la cobertura” (Estrada, 2005, pág. 6) y en consecuencia la evaluación aparece como un argumento de valoración del tipo de educación que tenemos. En otras palabras, con la evaluación de calidad y sus resultados se puede justificar la mínima inversión que actualmente se hace en educación en

Colombia al mostrar cifras en torno a variables que poco tienen que ver con la verdadera formación del ser humano, por ejemplo, aspectos culturales simbólicos, como si con las inversiones públicas, por ejemplo, cobertura y deserción escolar.

Otro aspecto que considerar, siguiendo los planteamientos de Libia Niño, es la dimensión normativa y administrativa del asunto en cuestión, ya que “la educación hace parte de los actos públicos” (Niño, 2002, pág. 11) y es asunto de Estado, de sus políticas y economía la formación de los ciudadanos y el desarrollo de la sociedad. Sin embargo, el Estado que todo lo controla termina siendo cómplice de los procesos normativos y administrativos que “se vuelven aparatos y trámites demasiado gravosos, cosificados y alienados, trincheras de poder... hasta el punto de llegar a asumir la defensa de los presupuestos y de los aparatos burocráticos, antes que las urgidas y diversas necesidades y situaciones educativas” (Niño, 2002, pág. 11). La evaluación se asume entonces desde la administración y no desde los verdaderos actores del proceso formativo para generar conocimiento que facilite su formación. Vista la evaluación así se legitima en un aparato sancionador, de control, que se reproduce en todos los niveles e instancias administrativas.

Destaca Niño que lo esencial de la evaluación de la calidad en educación “está en lo pedagógico” (Niño, 2002, pág. 12). En primer lugar la autonomía, descentralización y flexibilidad curricular, propios del modelo neoliberal de educación en calidad, son un distractor “cuando en verdad, la intención es la entrega a las pequeñas comunidades de la obligación de asumir “automáticamente” los servicios y costos sin adicionar las ayudas necesarias” (Niño, 2002, pág. 13); esto genera discriminación, desigualdad entre aquellos

sectores de la sociedad menos y más favorecidos en condiciones, oportunidades y circunstancias. Comparto totalmente con la autora que la evaluación en calidad debe tener en cuenta estos desequilibrios y diferencias para poder contribuir a mejorar la calidad de la educación, pero el actual modelo evaluativo por competencias, que impera en Colombia, no los(as) tiene en cuenta.

Es decir, lo pedagógico no es neutral ni exclusivamente disciplinar; lo pedagógico es humano. Entonces el conocimiento, fundamental en la formación del ser humano, se transforma en mercancía que compete y se acredita en un mercado cada vez más discriminador y globalizado. Es de anotar que ya son millones los colombianos que no pueden competir para acceder de esta manera económica al conocimiento y que su pobreza es cada vez mayor, tanto física como espiritual. Más grave aún, como lo señala Estrada “¿cómo puede uno con hambre pensar en calidad de la educación y en resultados de la evaluación excelentes?” (Estrada: 2005, pág. 8) y cómo puede ser tan ciega la evaluación en Bogotá que compara en la misma balanza al colegio del barrio marginal de Ciudad Bolívar con el privado de estrato cinco.

Ahora bien, la calidad en educación puede ser entendida desde dos perspectivas: La primera, que ya he documentado un poco, técnica e instrumental y/o tradicional que implica que “la calidad de la educación se juega por la medición de variables y por el rendimiento de los estudiantes” (Campo, 2000, pág. 175) y por otro lado la perspectiva cualitativa cultural donde “La calidad en educación podría considerarse un horizonte en la búsqueda del perfeccionamiento del ser humano; en la posibilidad de hacerse humano” (Niño, 2002, pág. 4). Esta segunda

perspectiva debe ser crítica, democrática, participativa, y la calidad debe estar al servicio de la evaluación como formación del ser humano, desde modelos alternativos liberadores y reflexivos, es decir como “actividad crítica de aprendizaje” (Álvarez, 2001, pág. 12). Es decir, para ser seres humanos con calidad debemos evaluarnos críticamente en un proceso continuo de mejoramiento de nuestra formación. Quizá, desde la evaluación, lo importante es saber desde que perspectiva se está hablando de calidad, si es de una evaluación para la dominación, el control, de tipo técnica donde la competencia y la estandarización rompen y limitan al ser humano o si se habla de calidad desde una perspectiva cualitativa cultural donde la integralidad y la pluralidad simbólica, social, técnica, administrativa, etc. del ser humano es tenida en cuenta y donde el mismo ser humano puede decidir por su formación, por su desarrollo, de manera reflexiva y responsable.

Lo anterior coincide con la idea de que “en muchísimos aspectos cabría empezar por la valoración crítica acerca de las responsabilidades” (Niño, 2002, pág. 15) ya que el manejo jerárquico y autocrático de la educación, las políticas y economía neoliberal, el manejo tecnocrático de la calidad y la evaluación tradicional cuantitativa contribuyen a generar una cultura de la calidad para la dominación y la opresión. Personalmente pienso que es en la perspectiva cultural cualitativa, desde modelos críticos y la evaluación alternativa cualitativa donde se debe mirar la calidad como proceso de mejoramiento reflexivo de la formación del ser humano, donde los valores simbólicos como el conocimiento, la estética, la ética, entre otros, sean tenidos en cuenta como bienes culturales y no como mercancías productos de las economías.

El mejoramiento continuo de la calidad educativa desde una y otra perspectiva en evaluación es bastante diferente y el producto a mejorar, es decir el ser humano, en una y otra también será diferente. Uno de los elementos claves es saber desde que perspectiva de la educación se está actuando, se está evaluando y como se está practicando esa calidad. Personalmente propondría cambios desde una cultura de la evaluación alternativa crítica, democrática, continua, horizontal, y liberadora. Sin embargo, en nuestra actual sociedad no se miran la calidad ni la evaluación desde “lo alternativo” si no desde la estandarización, las competencias, la acreditación y en general desde la globalización.

La idea es promover el espíritu crítico frente a las prácticas evaluativas de la calidad que intentan estandarizar al ser humano; sin embargo, la tarea de la autonomía está en contravía de las administraciones ya que a estas sí que les gusta el control, la mediación cuantitativa y técnica, la norma y la burocracia. Una acción concreta es la formación crítica continua, grupal, abierta de los equipos docentes con los que interactúo en mi día a día, en ejercicio de la autonomía dentro de las misma instituciones donde laboro, creando “tejido social” reflexivo que piense frente a toda esta problemática de la globalización neoliberal y sus efectos en la educación colombiana, que en últimas es el aporte a la discusión que el presente proyecto de investigación pretende generar en la comunidad educativa del Colegio Tibabuyes Universal.

De manera particular para la evaluación del SIE en el Colegio Tibabuyes Universal, lafrancesco (2011) plantea la evaluación integral y de los aprendizajes desde la perspectiva de una escuela transformadora afirmando:

La evaluación no sólo debe estar referida al aprendizaje de las asignaturas escolares y a la promoción estudiantil. La evaluación, de forma integral, desde la perspectiva de una escuela transformadora, debe permitir tomar conciencia frente al desarrollo holístico de todos los procesos que implican: el desarrollo humano (currículo oculto), la educación por procesos (ejes transversales del currículo), la construcción del conocimiento (currículo académico, científico y por competencias), la transformación socio – cultural desde el liderazgo (currículo cultural, contextual y situacional) y, la innovación educativa y pedagógica (currículo prospectivo), que responden a una nueva propuesta de fundamentos filosóficos, psicológicos, epistemológicos, sociológicos y pedagógicos que contextualizan la educación en estos inicios del Siglo XXI y en este segundo Plan Decenal de Educación 2006 – 2016 en Colombia (pág. 1).

Como se observa se trata de una visión de evaluación cuantitativa que se apoya en los dos paradigmas ya mencionados y que afirma “la evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y obtención de información de diversas fuentes acerca de la calidad del desempeño, avance, rendimiento o logro del educando y de la calidad de los procesos, procedimientos y estrategias empleadas por los educadores (docente, padres de familia, comunidad educativa), la organización y análisis de la información a manera de diagnóstico, la determinación de su importancia y pertinencia, de conformidad con los objetivos de formación que se esperan alcanzar, todo con el fin de tomar decisiones que orienten y aseguren el aprendizaje por parte de los educandos y los esfuerzos de la gestión de los educadores” (lafrancesco. 2004). Es evidente que tiene más peso lo cuantitativo desde la búsqueda de alcanzar los objetivos de formación (idea de Tyler) con calidad lo que supone la estandarización de procesos, logros y competencias que

operan actualmente en la educación básica y media en Colombia (idea de control con base en estándares curriculares) ya que para valorar la calidad de lo que se evalúa se hace teniendo en cuenta el alcanzar los objetivos propuestos y/o los logros planificados con base en el desarrollo de competencias académicas, laborales, cognitivas, científicas, investigativas, tecnológicas, de emprendimiento y de liderazgo, lo mismo que de competencias antropológicas, afectivas, ético – morales, axiológicas, espirituales y ciudadanas (competencias polivalentes) como de competencias básicas (interpretar, argumentar y proponer) de manera holística integral.

Ahora bien, desde la perspectiva histórica de Escudero (2003) sobre evaluación “...la aproximación diacrónica al concepto resulta imprescindible” (pág. 11). Es de destacar que en las diferentes taxonomías históricas Tyler, ya abordado al inicio de este capítulo, es el autor paradigmático para definir el desarrollo y evolución de la evaluación desde la segunda mitad del siglo XX. Igualmente es importante aclarar cuando y quienes comienzan a plantear las ideas de control y calidad en evaluación “el artículo de Cronbach (1963), Course improvement through evaluation, y el de Scriven (1967), The methodology of evaluation” (Escudero, 2003, pág. 17) de donde surgen las siguientes ideas evaluativas; Cronbach plantea según Escudero (2003) “Asociar el concepto de evaluación a la toma de decisiones. Distingue el autor tres tipos de decisiones educativas a las cuales la evaluación sirve: a) sobre el perfeccionamiento del programa y de la instrucción, b) sobre los alumnos (necesidades y méritos finales) y c) acerca de la regulación administrativa sobre la calidad del sistema, profesores, organización, etc” (pág. 18). Por otro lado “La evaluación que se usa

para mejorar un programa mientras éste se está aplicando... Poner en cuestión la necesidad de que los estudios evaluativos sean de tipo comparativo...” (Escudero, 2003, pág. 18). Por su lado Scriven “Propone el término de evaluación formativa para calificar aquel proceso de evaluación al servicio de un programa en desarrollo, con objeto de mejorarlo, y el término de evaluación sumativa para aquel proceso orientado a comprobar la eficacia del programa y tomar decisiones sobre su continuidad” (Escudero, 2003, pág. 18). Quizá un aporte fundamental de Scriven es introducir la valoración en evaluación: “Scriven considera que la evaluación como opuesta a la mera descripción implica emitir un juicio sobre la superioridad o inferioridad de lo que se evalúa con respecto a sus competidores o alternativas” (Escudero, 2003, pág. 18). El enfoque cuantitativo en evaluación originado en Tyler se va enriqueciendo con aportes de estos y muchos otros autores. Con la evaluación criterio a finales de los años sesenta aparece la valoración del status del sujeto por comparación con un estándar.

En los años setenta se da la consolidación de la investigación evaluativa. En esta década surge una proliferación de toda clase de modelos evaluativos que expresan la propia óptica del autor que los propone generando una pluralidad conceptual y metodológica; “Algunos autores... tienden a clasificar estos modelos en dos grandes grupos, cuantitativos y cualitativos, pero nosotros pensamos... que la situación es más rica en matices” (Escudero, 2003, pág. 21). Esta clasificación se está utilizando en la presente investigación, pero también resulta pertinente tener en cuenta que “Nosotros, en algún momento nos hemos atrevido a hablar de enfoques modélicos, más que de modelos, puesto que es cada evaluador el que termina construyendo su propio modelo en cada investigación

evaluativa, en función del tipo de trabajo y las circunstancias” (Escudero, 2003, pág. 21). Sin embargo, es la pluralidad en todo sentido evaluativo la que caracteriza esta época de la evaluación, pluralidad a la que hoy en día igualmente nos enfrentamos. Es a finales de la década de los años ochenta cuando surge una nueva alternativa evaluadora “Guba y Lincoln la denominan respondiente y constructivista... Las demandas, las preocupaciones y los asuntos de los implicados o responsables (stake-holders) sirven como foco organizativo de la evaluación (como base para determinar qué información se necesita), que se lleva a cabo dentro de los planteamientos metodológicos del paradigma constructivista” (Escudero, 2003, pág. 24). Esta alternativa está lejos de la evaluación que propone el SIE ya que es procesual, hermenéutica, dialógica, crítica, negociada y en últimas las características del paradigma constructivista se contraponen con las del positivista que están en la base del SIE. Por ejemplo, ya se ha hablado de evaluación de la calidad de la educación, estandarización, cumplimiento de metas desde la evaluación por competencias desde la evaluación de tipo positivista inspirada en un modelo económico neoliberal y “otra manera de juzgar la calidad de la evaluación es el análisis dentro del propio proceso, algo que encaja con el paradigma hermenéutico, a través de un proceso dialéctico” (Escudero, 2003, pág. 26). Queda claro que los intereses de uno y otro enfoque son diferentes.

El recorrido histórico de la evaluación lo culmina Escudero (2003) hablando de Daniel L. Stufflebeam, proponente del modelo CIPP que parte de los cuatro principios del Joint Committee on Standards for Educational Evaluation “...esto es, de la idea de que cualquier buen trabajo de investigación evaluativa debe ser: a) útil, esto es, proporcionar información a tiempo e influir, b) factible, esto es, debe

suponer un esfuerzo razonable y debe ser políticamente viable, c) apropiada, adecuada, legítima, esto es, ética y justa con los implicados, y d) segura y precisa a la hora de ofrecer información y juicios sobre el objeto de la evaluación. Además, la evaluación se ve como una «transdisciplina», pues es aplicable a muchas disciplinas diferentes y a muchos objetos diversos” (pág. 27). Se trata de una evaluación estandarizada donde el evaluador debe, entre otras, emitir juicios sobre la calidad y el valor educativo del objeto evaluado estando al margen político por la toma de decisiones.

Para finalizar este numeral del marco teórico retomo más que un modelo de evaluación para el SIE una serie de tareas que Díaz (2010) propone desde la ética de la corresponsabilidad y amparados en el PEI ya que “el propósito que se necesita desarrollar es el fortalecimiento del sistema institucional de evaluación y promoción de los estudiantes de acuerdo con el contexto y los criterios pedagógicos que fortalezcan un currículo crítico y emancipador de las realidades que esclavizan los sujetos a las lógicas del mercado y la mundialización de las políticas neoliberales...” (pág. 28). En resumen estas tareas se basan en una revisión y nueva apropiación de los principios y fundamentos del PEI que se evidencie en transformaciones cualitativas de la institución; apertura de espacios de debate pedagógico con docentes y demás comunidad educativa buscando trascender el enfoque por competencias mínimas y fortalecer el aprendizaje significativo y una evaluación democrática, dialógica integral y formativa; reconstruir las categorías calidad educativa y evaluación a la luz de criterios pedagógicos, metodológicos y didácticos; recoger experiencias significativas sobre evaluación a nivel institucional que contribuyan a la creación de un sistema

contextualizado; apropiar y resignificar de manera crítica y formativa los tecnicismos semánticos con los cuales se está permeando la pedagogía; a partir del trabajo colaborativo sustentado en la reflexión pedagógica constante diseñar las estrategias de valoración integral del desempeño del estudiante; apropiación de la teoría crítica del currículo desde la perspectiva crítica y emancipatoria respaldada en un enfoque de evaluación crítica y formativa acorde con los contextos y que tenga en cuenta las necesidades de los sujetos; posibilitar y abrir espacios para la investigación interdisciplinaria con metodología de investigación acción en las instituciones educativas que retroalimente el SIE y el proceso de enseñanza (Díaz, 2010).

#### **4.1.2. Políticas educativas en evaluación a nivel internacional y como ellas aterrizan en Colombia**

En relación con la política educativa Kisilevsky (2010) afirma “Como es sabido, un aspecto importante para la política educativa lo constituyen los modos de comunicación y el impacto de su transmisión... Es posible observar que este proceso final de comunicación se liga con el fenómeno de la evaluación. De este modo, los indicadores se interpretan de modo evaluativo de acuerdo con el grado de consecución de las metas, o en función de los resultados de las decisiones de política educativa adoptadas para alcanzar determinados objetivos” (pág. 95). Es sabido que si se utilizan metodologías comunes permite la comparación entre países, lo que enriquece la interpretación entre los indicadores. Las metas

educativas 2021 nos muestran un panorama general de política educativa para Iberoamérica. Las metas educativas 2021 emanadas de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura - OEI (2008) proponen:

La conmemoración de los bicentenarios de las independencias, desde el final de esta década hasta el 2021, ha de servir para bucear en las señas de identidad nacionales, pero también en los procesos de identidad iberoamericanos, conscientes de que la apuesta decidida por una mejor educación para todos los ciudadanos es la garantía para el progreso social y económico de cada uno de los países y de la región en su conjunto. La construcción de la identidad iberoamericana ha de basarse en las raíces culturales, lingüísticas e históricas comunes, pero también en proyectos colectivos que se proyecten en el futuro y que manifiesten la fuerza y la solidaridad iberoamericana. El proyecto de las Metas Educativas 2021 alcanza todo su sentido en esta perspectiva (pág. 98)

La OEI plantea 11 metas educativas a saber: Comprometer a la sociedad con la educación; Educar en la diversidad; Extender la educación temprana; Universalizar la educación básica y mejorar su calidad; Asegurar que todos los alumnos alcancen las competencias básicas; Incrementar el acceso de los jóvenes a la enseñanza postobligatoria; Conectar educación y empleo a través de la Educación Técnico Profesional; Educar a lo largo de toda la vida; Cuidar el desarrollo profesional de los docentes; Contribuir a la configuración del espacio iberoamericano del conocimiento y a la investigación científica y Conseguir más recursos para la educación e invertir mejor (OEI, 2008). Es de anotar que cada una de estas 11 metas generales se concreta en 27 metas específicas y en 38

indicadores. Finalmente, de cada uno de ellos se establece el nivel de logro que se espera alcancen los países en 2021.

Sin embargo ¿cuál es la política educativa en evaluación para Latinoamérica? Para el efecto otro referente internacional nos lo proporciona la UNESCO (2008) quien "...plantea un concepto de calidad de la educación conformado por cinco dimensiones esenciales y estrechamente imbricadas, al punto que la ausencia de alguna implicaría una concepción equivocada de la calidad de la educación dentro de un enfoque de derechos humanos. Estas cinco dimensiones son equidad, relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia. Conocerlas e incorporarlas es lo que permitirá abordar de una manera más acertada la evaluación de esta" (pág. 7) De manera resumida se explica cada una: "...evocar la equidad y no la igualdad supone que determinadas desigualdades, además de inevitables, deben ser tenidas en cuenta. La equidad es sensible a las diferencias de los seres humanos por lo que, para garantizar igualdad de oportunidades, es necesario apoyar con mayores recursos a los grupos más vulnerables. El principio de diferencia de la equidad establece que las desigualdades existentes no son permisibles si no contribuyen al beneficio de los menos aventajados" (Unesco, 2008, pág. 8). Lo que debemos preguntarnos es si el SIE evalúa equidad en los procesos educativos en cada institución desde la perspectiva de generar las condiciones para el acceso igualitario a las oportunidades, condiciones y recursos a una experiencia educativa de calidad para todos los miembros de la comunidad de modo que cada persona (estudiante) pueda participar, aprender y desarrollarse plenamente. Sin embargo, para el Estado el indicador pertinente a esta variable es cobertura.

En segundo lugar, está la relevancia: “La educación será relevante en la medida que promueva aprendizajes significativos desde el punto de vista de las exigencias sociales y del desarrollo personal, lo cual difícilmente ocurrirá si ésta no es también pertinente; es decir, si no considera las diferencias para aprender que son fruto de las características y necesidades de cada persona; las cuales están, a su vez, mediatizadas por el contexto social y cultural en que viven” (Unesco, 2008, pág. 9). Es precisamente ese “qué” y “para qué” de la educación donde la estandarización del currículo en Colombia define en gran medida esas intencionalidades educativas mediadas por los énfasis y enfoques pedagógicos del PEI. Como la responsabilidad de la relevancia en la práctica recae directamente sobre los docentes quienes conocen el contexto social y cultural de sus estudiantes este es un aspecto fundamental para la evaluación interna del SIE que se debe ajustar permanentemente en aras de la coherencia. Sin embargo, en la evaluación externa la relevancia puede terminar siendo un elemento de discriminación en la relación de los desarrollos educativos en contextos locales comparativamente con los estándares internacionales.

La tercera dimensión es la pertinencia: “El concepto refiere a la necesidad de que la educación sea significativa para personas de distintos estratos sociales y culturas, y con diferentes capacidades e intereses, de forma que puedan apropiarse de los contenidos de la cultura mundial y local, y construirse como sujetos en la sociedad, desarrollando su autonomía, autogobierno, libertad y su propia identidad” (Unesco, 2008, pág. 10). Aquí el centro de la educación es el estudiante, se debe tener en cuenta la diversidad, flexibilizar la educación y el currículo acorde a los contextos y diferencias sociales y culturales, donde la

educación intercultural, la educación bilingüe, la educación multicultural resultan ser soluciones posibles e impostergables. Este es el escenario de la escuela en Colombia ya que somos una sociedad pluriétnica y multicultural. De nuevo la pregunta: ¿el SIE responde a estas intencionalidades? La respuesta es la misma y depende internamente de los docentes y directivos la responsabilidad de que la educación y evaluación sea pertinente versus el control externo a través de la evaluación estandarizada.

En relación con la cuarta dimensión, la eficacia, la Unesco (2008) plantea:

La eficacia se pregunta por la medida y proporción en que son logrados los objetivos de la educación establecidos y garantizados en un enfoque de derechos; es decir, respecto de la equidad en la distribución de los aprendizajes, su relevancia y pertinencia. Por ejemplo, la eficacia debe dar cuenta sobre en qué medida los niños logran acceder y permanecer en la escuela; si son atendidas las necesidades educativas de todos, incluidos los adultos; del egreso oportuno de los estudiantes y de si éstos concluyen la educación obligatoria. Así mismo, del logro de los aprendizajes correspondientes en cada etapa educativa y de que los recursos y procesos educativos están asignados y organizados de manera en que sean favorecidos aprendizajes relevantes y pertinentes; entre ellos, que los estudiantes participen, se apropien, experimenten y promuevan valores y derechos fundamentales. En conclusión, da cuenta de si las metas educativas son alcanzadas por todos y no reproducen diferencias sociales de partida, traducidas en una inequitativa distribución de oportunidades y capacidades (pág. 10)

Es evidente que el SIE debe dar cuenta de la eficacia de la política educativa en cada institución educativa de Colombia. Sin embargo, este es el meollo del asunto en la medida que nos preguntamos si el SIE promueve desde la

evaluación la equidad, la relevancia y la pertinencia de la educación en contradicción con la estandarización y el control externo del Estado a la educación misma.

Por último, la quinta dimensión “La eficiencia se pregunta por el costo con que dichos objetivos son alcanzados. Por lo tanto, es definida con relación al financiamiento destinado a la educación, la responsabilidad en el uso de éste, los modelos de gestión institucional y de uso de los recursos. Compromete un atributo central de la acción pública: que se ejecute honrando los recursos que la sociedad destina para tal fin, por lo que la obligación de ser eficiente toca a la garantía de un derecho ciudadano clave. Desde esta perspectiva, la eficiencia no es un imperativo economicista, sino una obligación derivada del respeto a la condición y derechos ciudadanos de todas las personas” (Unesco, 2008, pág. 11). Hasta aquí se puede concluir que, eficiencia y eficacia como dimensiones que atañen a la instrumentación de la acción pública, se engarzan de modo indisoluble con las dimensiones sustantivas de relevancia, pertinencia y equidad las que, en conjunto, definen una educación de calidad para todos.

La evaluación integral de la calidad de la educación es la esencia del asunto ya que:

...evaluar la calidad de la educación exige un enfoque global e integral, en el que la valoración de sus diferentes componentes esté interrelacionada y se alimente mutuamente. De esta forma, una evaluación desde este enfoque implica hacer un juicio de valor sobre cómo se desarrolla, y qué resultados genera, el conjunto del sistema y sus componentes; es decir, desde la estructura, organización y financiamiento, el currículo y su desarrollo, el funcionamiento de las escuelas, el desempeño de los docentes y lo que aprenden los estudiantes en el aula y sus

consecuencias en el acceso a oportunidades futuras y movilidad social. Un juicio de valor que alimente la toma de decisiones dirigida a la mejora de los niveles de calidad y equidad de la educación (Unesco, 2008, pág. 11)

¿Cómo aterrizan esas políticas en Colombia? La evaluación educativa permite conocer qué saben y qué pueden hacer los estudiantes en diferentes momentos de su trayectoria escolar. Como ya se ha establecido el SIE permite la evaluación interna que hacen los docentes; al respecto el ICFES (2012) afirma: “La evaluación que los docentes realizan en sus salones de clase puede ser muy variada: trabajos, exposiciones, escritos, maquetas, exámenes orales y escritos, etc. Con ella, cada profesor puede tener muchas evidencias sobre cómo cada uno de sus estudiantes está progresando” (pág. 1). Sin embargo, es con la evaluación externa con la que se logra medir los alcances de la política educativa de mejoramiento de la calidad que actualmente desarrolla el Ministerio de Educación Nacional y las Secretarías de Educación en Colombia:

A su vez, la evaluación externa como la que hace el ICFES a través de sus pruebas también permite identificar qué saben y saben hacer los estudiantes en determinados momentos del ciclo educativo. Estas pruebas son diseñadas a partir de lo que el Ministerio de Educación estableció en los estándares básicos de competencias. Por eso, permiten no solo conocer qué tanto los estudiantes están alcanzando estos estándares, sino también comparar sus desempeños con los de diferentes grupos (entre niñas y niños, entre colegios oficiales y privados, entre regiones del país (ICFES, 2012, pág. 1)

La evaluación externa igualmente permite generar indicadores que como ya se mencionó posibilitan la comparación internacional, definir metas y programas de mejoramiento, lo mismo que determinar cómo han evolucionado los

aprendizajes en el tiempo. Entonces es el ICFES quien realiza la aplicación de pruebas externas de evaluación nacional y evaluación internacional. Al respecto el ICFES (2012) plantea:

El ICFES tiene a su cargo tres evaluaciones nacionales: SABER 3°, 5° y 9°, SABER 11° y SABER PRO, que se aplican a niños, niñas y jóvenes en momentos diferentes de su proceso educativo y comparten características en su diseño y propósito. Las pruebas SABER 11° y SABER PRO son exámenes de Estado; esto significa que su presentación es requisito obligatorio para ingresar (SABER 11°) y graduarse (SABER PRO) de la educación superior. El ICFES también coordina la participación de Colombia en varias evaluaciones internacionales: TIMSS (Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias), PIRLS (Estudio Internacional de Progreso en Competencia Lectora), PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes), ICCS (Estudio Internacional de Cívica y Ciudadanía) y estudios comparativos entre países latinoamericanos. Estos estudios tienen periodicidades distintas, y se realizan con aplicaciones de pruebas a muestras de estudiantes (pág. 1-2)

Como ya se mencionó con Díaz (2010), en el Decreto 1290 la evaluación sigue quedándose en su nivel instrumental, se reduce a una escala valorativa y se constituye en el máximo elemento de control estatal sobre la educación. Igualmente, los resultados de la evaluación externa en términos generales muestran grandes brechas, dificultades y deficiencias en los aprendizajes y competencias de los estudiantes colombianos; “Estos resultados muestran que si no se toman medidas para superar estas deficiencias en los aprendizajes de los estudiantes, Colombia tendrá grandes obstáculos para avanzar en su desarrollo económico y social. Para participar efectivamente en una sociedad del conocimiento es preciso que todas las personas desarrollen sus capacidades para

aprender continuamente, innovar y proponer alternativas de solución a los problemas de distinta índole” (ICFES, 2012, pág. 3). Es evidente que nuestros docentes colombianos deben evaluar su actual postura evaluativa frente al SIE en cada una de sus instituciones educativas acorde a sus proyectos y enfoques pedagógicos en aras de contribuir al tan anhelado mejoramiento de la calidad educativa de sus estudiantes. Sin embargo, como ya se mencionó en el numeral precedente desde Díaz (2010) las evaluaciones internas nacionales y externas internacionales desconocen las variables contextuales y bienes simbólicos propios del desarrollo humano, social, cultural y político de los estudiantes, la escuela, la familia y la comunidad que afectan procesualmente el rendimiento escolar y el desempeño de los estudiantes en cada institución educativa pública y privada de Colombia.

#### **4.1.2.1 Políticas de educación asociadas a la evaluación de los estudiantes**

El estudio de Ramírez y Téllez (2006) afirma que:

... la expansión de la educación, tanto primaria como secundaria a lo largo de la primera mitad el siglo XX fue muy lenta. Las transformaciones educativas sólo empezaron a ocurrir en la década de los cincuenta, cuando se presentó un rápido y sostenido crecimiento económico y un cambio significativo en la estructura económica y demográfica del país. Desde 1950 y hasta mediados de los setenta, los indicadores educativos crecieron a un ritmo nunca antes visto. Sin embargo, la expansión de los indicadores educativos se frenó desde mediados de los setenta y hasta principios de los ochenta, cuando se dio una nueva expansión en los mismos que se mantuvo hasta finales de siglo. A pesar de estos grandes avances

durante la segunda mitad del siglo XX, al finalizar los noventa el sector educativo colombiano seguía presentando bajos niveles de cobertura, eficiencia y calidad, así como vaguedad en las competencias y obligaciones en términos administrativos y financieros de los diferentes niveles gubernamentales” (pág. 1).

El estudio hace aportes en relación con la evolución de la política educativa en Colombia en el siglo XX y es al final del mismo donde encontramos la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación. “La Ley establece los principios para la dirección, administración y financiación del sistema educativo, asigna un mayor rol a los departamentos en la administración de los recursos, transfiere los Fondos Educativos Regionales a los departamentos y crea esquemas para la evaluación de la calidad de la educación.” (Ramírez y Téllez, 2006, pág. 63). Es con base en esta Ley que la política educativa colombiana propone elementos de cobertura, retención de estudiantes y calidad, entre otros, que son importantes hoy para nuestro sistema educativo. Por otro lado “El Decreto 1860 de 1994, reglamenta la Ley en lo que tiene que ver con el proceso pedagógico y de organización de la institución educativa. Es aquí donde se incluyen la reglamentación sobre el Proyecto Educativo Institucional, el gobierno escolar y las normas de evaluación y promoción a nivel de la institución educativa” (Ramírez y Téllez, 2006, pág. 63) buscando promover un servicio de calidad, eficiente, eficaz, equitativo, descentralizado con la intención de mejorar la cobertura, como la promoción de los educandos. Entonces para la política educativa en Colombia a finales del siglo XX “...la preocupación seguía siendo la de crear las condiciones para el cumplimiento del derecho constitucional a la educación y mejorar la calidad de la misma. El reto

de lograr la cobertura neta universal de los nueve años de educación básica y un grado de preescolar seguía siendo una prioridad” (Ramírez y Téllez, 2006, pág. 70)

Es en el anterior contexto donde surge la Reforma Educativa en Colombia que “... se ha centrado en aspectos relacionados con la gestión escolar (Proyecto Educativo Institucional, Gobierno Escolar) y con la descentralización administrativa y financiera. Tal situación hace que la preocupación por los aprendizajes básicos (lectura, escritura y matemáticas) nazca desde los docentes comprometidos con estas asignaturas. Son ellos los que diseñan las estrategias metodológicas innovadoras para un mayor logro en estas competencias y los que buscan integrarlas a la carta de navegación de la institución” (Calvo, 2003, pág. 1). Esta reforma en términos curriculares y evaluativos corresponde con la política de calidad de la educación con base en la estandarización y flexibilización del currículo y la evaluación integral holística a la cual asistimos actualmente. Sin embargo, Calvo (2003) citando a Gajardo afirma “Pareciera que no existe una escuela pública de calidad para todos y que persisten las brechas entre estratos sociales; igualmente, los desniveles entre los conocimientos que adquieren los hijos de los grupos más pobres en la sociedad. Los sistemas escolares son altamente estratificados y no constituyen un mecanismo de movilidad social, con lo cual se evidencia que la reforma todavía no ha alcanzado sus objetivos de calidad, equidad y eficiencia” (pág. 5). Sin embargo, esta autora insiste en los matices para la implementación de cualquier determinación política entendidos como “la necesidad de generar un sistema de gerencia de redes, que involucre a la comunidad, en la formulación de toda política pública” (Calvo, 2003, pág. 6). Es así como surge el decreto 1290 de 2009, con base en un sistema de redes y

mesas de trabajo que “democratizan” la formulación del Sistema de Evaluación de Estudiantes – SIE, de la mano del Proyecto Educativo Institucional – PEI que también ha surgido con base en esta política; al respecto la autora afirma “...sin embargo, al no existir una política que dirija la enseñanza de los aprendizajes básicos, en muchas instituciones estos procesos siguen sumidos en la tradición” (Calvo, 2003, pág. 9). En este sentido las siguientes afirmaciones de la autora son concluyentes: “Los estándares educativos y la evaluación masiva van en contravía de la *autonomía* que soportó la euforia por el Proyecto Educativo Institucional. Y si bien permanecen las dinámicas innovadoras, el afán está signado por el interés de ocupar los primeros puestos, tanto en las evaluaciones censales como en las pruebas de Estado. Todo el auge discursivo e investigativo alrededor de los procesos de evaluación, de los aprendizajes, los procesos de innovación y el proyecto educativo institucional y el papel de la misma como elemento central del currículo, se ha desplazado hacia la *evaluación por competencias*” (Calvo, 2003, pág. 10).

Entonces es evidente que la educación en Colombia se rige por unas políticas desde la visión neoliberal del Estado que como lo afirma Díaz (2010) citando a Niño legitiman un Estado evaluador enfocado en la rendición de cuentas que caracterizan el nuevo modelo de desarrollo económico que busca “desburocratización del Estado, reducción a su mínima expresión, desregulación de sus funciones sociales, descentralización, competitividad, eficiencia, autonomía, desregulación escolar, gerencialismo, flexibilización del capital y del trabajo, entre otras” (pág. 7). La política educativa actual se centra entonces en la descentralización escolar y la autonomía institucional que a juicio de Díaz (2010)

relegan al último lugar los derechos constitucionales de los ciudadanos especialmente de quienes están en los sistemas educativos. Ejemplo de las políticas educativas en evaluación de estudiantes tiene que ver con la descentralización escolar “que deja en manos de las Secretarías de Educación de las entidades territoriales la responsabilidad de vigilar y controlar la “calidad de la educación”, como conducto regular en conexión con el Ministerio de Educación Nacional, decisión política legitimada en el Decreto 1290, en su artículo 10. Se descentraliza en lo económico, pero se evidencia una centralización de las políticas educativas en evaluación en términos de control interno y externo” (Díaz, 2010, pág. 7). Se trata de entender esta descentralización escolar como corresponsabilidad social que deja como responsables directos de la calidad en el sector educativo a los docentes y directivos docentes. Desde esta realidad política se debe entender el proceso de evaluación de la calidad del SIE de manera particular en el Colegio Tibabuyes Universal.

Otro ejemplo del enfoque neoliberal de las políticas en evaluación de la educación en Colombia es la estandarización y el manejo de la información de las pruebas estandarizadas para vigilar la calidad de la educación que no tienen en cuenta y desconocen “...los procesos de enseñanza – aprendizaje al estar alejado de la realidad y del contexto de cada centro escolar” (Díaz, 2010, pág. 8). Como se observará en los resultados del presente trabajo existe una contradicción entre las políticas neoliberales desde la racionalidad política y la racionalidad económica de la calidad educativa y el modelo pedagógico de la escuela transformadora que se implementa en el Colegio Tibabuyes Universal en términos de que la evaluación del SIE en esta institución en la práctica no contempla las

competencias polivalentes especialmente para la vida y los proyectos de vida de sus estudiantes, a pesar que el Decreto 1290 hace énfasis en este aspecto.

De hecho los agentes educativos, responsables de la calidad de la enseñanza y la evaluación en cada centro educativo se enfrentan al control y vigilancia de la productividad en términos de eficiencia y eficacia de las instituciones educativas a través de los resultados obtenidos en las pruebas estandarizadas internas nacionales y externas internacionales a los que los enfrenta el Decreto 1290 sin tener en cuenta los diversos y complejos contextos escolares; esta problemática se debe sumar a los problemas propios de la evaluación institucional.

La estandarización tiene su origen en los procesos industriales técnicos y fabriles y se ha insertado en los sistemas educativos con intereses políticos y económicos que afectan no solo la evaluación externa de los estudiantes si no que igual afectan la evaluación interna en la medida que los estándares curriculares o de contenido determinan lo que el docente debe enseñar y por ende lo que se espera que los estudiantes aprendan, así como los estándares de desempeño escolar o de ejecución que fijan los parámetros de logro de los contenidos y dominio de los anteriores estándares obviamente mediados por la evaluación docente. Igualmente, un tercer tipo de estándares de oportunidad para aprender que “...especifican la disponibilidad de procedimientos – currículos, planes de estudio, programas, proyectos, recursos humanos, estrategias didácticas, materiales, planta física – que les son propios a la escuela, con el fin de que los estudiantes puedan lograr los dos primeros tipos de estándares” (Díaz, 2010, pág. 12). Entonces los procesos educativos se deben supeditar a la estandarización

que desconoce de manera discriminatoria las múltiples variables y bienes simbólicos que interactúan en la escuela; es de esperar que por más “cualitativo” que sea el proceso de evaluación de los estudiantes a través del SIE en este contexto estandarizado el docente que evalúa en el aula termine por desconocer esas variables contextuales y bienes simbólicos propios del desarrollo humano, social, cultural y político de los estudiantes, la escuela, la familia y la comunidad que afectan procesualmente el rendimiento escolar y el desempeño de los estudiantes. Según Díaz (2010) “en el Decreto 1290 la evaluación sigue quedándose en su nivel instrumental, se reduce a una escala valorativa y se constituye en el máximo elemento de control estatal sobre la educación” (pág. 16), lo que puede significar para la educación que se imparte en la escuela el regreso a la época de la tecnología educativa con un carácter instrumentalista y academicista que mira más el resultado final y cambio comportamental del estudiante olvidando el acompañamiento e intervención procesual de la evaluación educativa en perspectiva crítica, dialógica, formativa y democrática (Díaz, 2010). En la presente investigación esta perspectiva es importante ya que se debe establecer si las prácticas evaluativas de los docentes a través del SIE en el colegio Tibabuyes Universal son más de resultado que de proceso.

También se plantea una tensión de la evaluación entre lo formal de las políticas educativas en evaluación y lo sustantivo que subyace en los sistemas educativos, es decir entre la evaluación que mide a través de estándares de calidad cuantitativamente y lo cualitativo de la educación que produce bienes simbólicos no cuantificables. En el contexto del Decreto 1290 se potencia la evaluación desde lo formal y lo técnico (época de la tecnología educativa) lo que

comporta un regreso a “...la evaluación por objetivos, de Ralph Tyler, y la evaluación Sumativa, de Daniel Stufflebeam, para la toma de decisiones entre otras” (Díaz, 2010, pág. 18) modelos ya abordados en el numeral 4.1.1., de este documento y que se centran en los resultados para la toma de decisiones jerarquizadas y verticales construyendo un sujeto pasivo, sumiso y controlado desde la evaluación.

Aquí es importante, de la mano de Díaz Ballén considerar las lógicas encontradas en la evaluación educativa y las tensiones que surgen en el marco del Decreto 1290. En este sentido existen dos lógicas que contextualizan este decreto “...desde una racionalidad técnico – política emerge la evaluación instrumentalista estandarizada y que enfatiza los términos de eficiencia, calidad y desempeño en la evaluación interna y externa de los docentes, de los estudiantes... por otra, está la Evaluación Educativa en perspectiva crítica y formativa... que mira los procesos, los sujetos y los contextos...” (Díaz, 2010, 19-20). En este marco y en un contexto de Autonomía surge el SIEE pero que como lo afirma el autor termina en una suma de heteronomía ya que “Es una autonomía regulada en la ley y vigilada en las pruebas externas estandarizadas...” (Díaz, 2010, 20). Lo que se puede ir vislumbrando con los resultados de la presente investigación y para el caso del Colegio Tibabuyes Universal es que internamente los docentes de esta institución evalúan a sus estudiantes sin tener en cuenta sus procesos, ni a los sujetos ni los contextos sino que sobre la estandarización califican numéricamente el resultado del desempeño del estudiante lo que anula la tensión ignorando una lógica que subyace en el decreto y en el SIE, regresando a la evaluación instrumentalista y tradicional y no se asume una postura dialógica y

de aprendizaje cooperativo ya que la Evaluación Formativa y Crítica "...es una propuesta en la que aprende tanto el profesor como el estudiante. Su proceso metodológico del qué y cómo se evalúa, sumado a los supuestos teóricos en que se realiza la evaluación, está inspirado en la racionalidad práctica y crítica y presupone la toma de una posición ideológica a favor de la educación entendida como proceso de desarrollo de las personas" (Díaz, 2010, pág. 21). Se entiende que la autonomía está en el papel coartada por la cascada de leyes, decretos y resoluciones que el Estado Evaluador y controlador ha construido para atropellar la individualidad y la posibilidad de crecimiento integral de los sujetos en la escuela. Se puede concluir con Díaz (2010) que "...en la escuela la autonomía se torna en control externo y pendiente del desempeño de sus estudiantes en las pruebas legitimadas por el Estado, otro tanto se podría afirmar del currículo único que se formula desde las competencias y los estándares curriculares" (pág. 27). La evaluación interna termina permeada por el control de algunos docentes sobre sus estudiantes en tensión con otros docentes que resisten esta tendencia globalizadora y neoliberal con posiciones críticas comprometidas con sus estudiantes como personas.

#### **4.1.3 Sistema de Evaluación Institucional. (SIE)**

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia hace especial énfasis en el carácter participativo y democrático que está en la esencia del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009 que reglamenta la evaluación de los aprendizajes y la promoción de los estudiantes en los niveles de educación básica y media cuando

afirma "... es producto de la consulta y el análisis de los resultados obtenidos en los diferentes procesos de movilización y de construcción colectiva que fueron liderados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) durante todo el año 2008 y el primer trimestre del 2009 (Ministerio de Educación Nacional, 2009, pág. 10). Es este decreto el que crea el Sistema de Evaluación Institucional SIE que debe ser adaptado por cada institución educativa acorde a su Proyecto Educativo Institucional y a su Modelo Pedagógico, con base en la política de autonomía, comentada anteriormente, que actualmente rige en nuestro sistema educativo. Igualmente, el SIE es considerado como la herramienta pedagógica más importante para el mejoramiento de la calidad en la prestación del servicio educativo en Colombia.

Entonces, la República de Colombia y el Ministerio de Educación Nacional (2009) afirman que:

Como ya se ha expresado en el apartado anterior, la evaluación no es una tarea aislada del proceso formativo; por tanto, ella debe estar inserta y ser coherente (conceptual, pedagógica y didácticamente) con toda la propuesta educativa que ha definido determinada institución. Es decir, que debe ser coherente con su misión, propósitos, modelo o enfoque pedagógico. Tal actividad implica que en el momento de plantearse el sistema institucional de evaluación y promoción debe revisarse el PEI, no sólo por su incorporación en él, sino por la coherencia interna que debe existir entre el enfoque de enseñanza y el enfoque de evaluación (pág. 34).

En este sentido "...no sería coherente que el enfoque de enseñanza (de un docente o de una institución), se enunciara desde un postulado constructivista, en el que se propende por el aprendizaje significativo, el respeto por los ritmos de

aprendizaje y que luego se evalúe de manera conductista” (República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional, 2009, pág. 34).

Así entonces, es responsabilidad de los maestros, como profesionales expertos en pedagogía y didáctica, procurar, utilizar, desarrollar y crear si es el caso, todos los ambientes, estrategias y métodos posibles para lograr que sus estudiantes se acerquen, comprendan y den vida a su propuesta de formación; en otras palabras, que la totalidad de los educandos aprendan lo que la institución, la sociedad y el desarrollo del conocimiento han definido como pertinente y necesario en el mundo actual (República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional, 2009, pág. 21).

La autoevaluación y la coevaluación por la riqueza formativa que tienen, deben ser actividades fomentadas en las instituciones educativas, dentro de sus prácticas evaluativas cotidianas. (República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional, 2009, pág. 64). De manera particular y detallada en el numeral 4.3.3. Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes – SIE del Colegio Tibabuyes Universal se podrán apreciar los pormenores de este sistema.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia hace especial énfasis en el carácter participativo y democrático que está en la esencia del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009 que reglamenta la evaluación de los aprendizajes y la promoción de los estudiantes en los niveles de educación básica y media cuando afirma “... es producto de la consulta y el análisis de los resultados obtenidos en los diferentes procesos de movilización y de construcción colectiva que fueron liderados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) durante todo el año 2008 y el primer trimestre del 2009 (Ministerio de Educación Nacional, 2009, pág. 10).

Es este decreto el que crea el Sistema de Evaluación Institucional SIE que debe ser adaptado por cada institución educativa acorde a su Proyecto Educativo Institucional y a su Modelo Pedagógico, con base en la política de autonomía, comentada anteriormente, que actualmente rige en nuestro sistema educativo. Igualmente, el SIE es considerado como la herramienta pedagógica más importante para el mejoramiento de la calidad en la prestación del servicio educativo en Colombia.

#### **4.1.4 Tendencias y modelos pedagógicos**

Según Tamayo (2008) “un modelo pedagógico es un constructo, individual o colectivo que, a manera de representación abstracta de la complejidad de la enseñanza, relaciona los elementos fundamentales que la constituyen y permiten observar su nivel de ejecución en un contexto institucional dado” (pág. 1). Desde esta perspectiva el modelo pedagógico permite orientar la práctica docente entendida esta como un acontecimiento complejo.

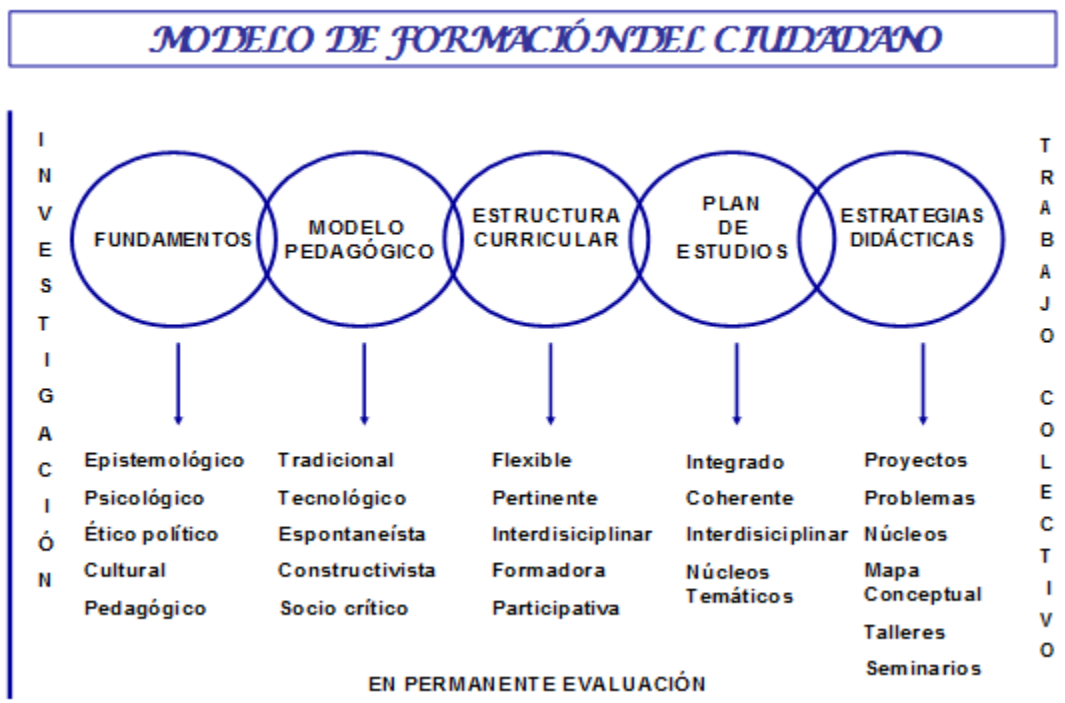
Acorde con la anterior definición el lograr comprender cuáles son los modelos pedagógicos presentes y más utilizados en las prácticas del grupo de docentes del colegio Tibabuyes Universal nos permitirá dar luz sobre la manera como los docentes se relacionan pedagógicamente con sus estudiantes, sobre sus enfoques metodológicos, didácticos y lo más importante para este estudio como evalúan. Se trata de establecer si en su práctica docente existe coherencia con el modelo pedagógico institucional de la Escuela Transformadora de lafrancesco considerado como integral, complejo, sistémico y holístico (ver numeral 4.3.2)

Es de anotar que los modelos pedagógicos tradicionales e instrumentalistas, como se argumentará más adelante, son más afines al enfoque cuantitativo de la evaluación y no guardan coherencia con el enfoque cualitativo de la evaluación que está más cercano a las prácticas docentes de tipo constructivista que podríamos relacionar amigablemente con la Escuela Transformadora.

En la investigación el identificar los modelos pedagógicos subyacentes en las prácticas de los docentes que participan del estudio es importante para contribuir a aclarar su postura evaluativa y la coherencia con la misión, propósitos, modelo o enfoque pedagógico institucional como lo recomienda el Ministerio de Educación Nacional.

Ahora bien, Tamayo plantea la importancia de la formación del ciudadano y propone el siguiente esquema:

**Cuadro 1. Modelo de formación del ciudadano según Tamayo.**



Fuente: Tamayo, 2008.

Este modelo implica:

Los Fundamentos son las concepciones o teorías que construyen los docentes acerca de los procesos de conocimiento, de desarrollo, y de crecimiento personal y social, de valores sociales y morales, de la formación educativa y acerca de la cultura global y local (...) El modelo pedagógico: es una visión acotada de la complejidad de la práctica pedagógica que relleva o resalta las relaciones más significativas e importantes: metas, contenidos, método, relaciones maestro-alumno, desarrollo (...) La estructura curricular: es el diseño de un conjunto de elementos que permiten cumplir con la finalidad o misión de la institución. Debe ser: colectiva, flexible, investigativa, con pertenencia social y académica, participativa, interdisciplinaria, evaluada permanentemente y formadora en valores (...) El plan de estudios: es la parte más visible del currículo y en él se expresan las áreas, los indicadores de logros, temas y subtemas, didácticas, recursos, bibliografía,

proyectos, núcleos temáticos, bloques programáticos, cronogramas (...) Práctica Pedagógica: se entiende la manera como explícitamente el docente selecciona rutas, procesos, actividades, proyectos, problemas, que direccionen el proceso de formación de los estudiantes (Tamayo, 2008, pág. 17-18)

La idea es desarrollar un modelo que aborda la complejidad, que la describe y fundamentalmente que actúa sobre ella.

Desde la perspectiva de Porlán citado por Tamayo (2008) el modelo pedagógico define el qué enseñar, cómo enseñar, qué y para qué evaluar. De la mano de este autor Tamayo identifica los siguientes modelos pedagógicos: Tradicional, Tecnológico y Espontaneista. El modelo pedagógico Tradicional "...obsesionado por la transmisión de contenidos conceptuales entendidos como el elemento curricular básico que condiciona todo lo demás. Mediante un ritual autoritario de obediencia y repetición donde el maestro cree tener la verdad absoluta y casi siempre utilizando un texto o guía que reproduce los saberes disciplinarios como productos terminados e indudables" (Tamayo, 2008, pág. 19). Es de anotar que este modelo desconoce el papel activo del estudiante o alumno en el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, el modelo pedagógico Tecnológico Instrumental:

Llamado también conductista que supedita la práctica pedagógica al cumplimiento minucioso de objetivos predeterminados mediante la estrategia del condicionamiento operante estímulo-respuesta. Privilegia los contenidos científicos planeando rigurosamente una secuencia que lleva infaliblemente al cumplimiento de lo planeado por el profesor desconociendo el contexto de la cultura local, los intereses de los estudiantes y las necesidades de la vida misma. Las pruebas de diagnóstico previo de los saberes y la calificación cuantitativa de los logros como

forma eficaz de medir el aprendizaje convierten la enseñanza en una tecnología educativa y al maestro en un diseñador de modelos instruccionales. (Tamayo, 2008, pág. 20).

Un tercer modelo pedagógico es el Espontaneísta:

“Centrado en los intereses del alumno, sin ninguna selección previa de contenidos y dejándose llevar de las circunstancias, despreciando la planeación y supeditado a los gustos y caprichos de los estudiantes. Consideran que los modelos anteriores son formas de dominación que deben evitarse. El enfoque espontaneísta pone en énfasis el situar al estudiante como el centro del currículo para que pueda expresarse, participar y aprender en un clima espontáneo y natural, donde sus intereses actúen como importante elemento organizador. En coherencia con esto, el profesor ha de adoptar el papel de coordinador de las actividades que van surgiendo en los debates, improvisando recursos, solucionando problemas y favoreciendo la participación, expresión y comunicación de todos los alumnos: ausencia de una auténtica programación: negociación con los alumnos sobre los proyectos de trabajo, realización flexible de actividades modificación permanente del plan de trabajo y renuncia a cualquier conducta calificadora por parte del profesor. (Tamayo, 2008, pág. 20)

A partir de lo anterior se propone una síntesis integradora ya que “...estos modelos presentan dificultades, dilemas y creencias erróneas que hay que corregir para evitar reducir la complejidad a lo simple y poder integrar en su justo valor cada uno de estos aspectos” (Tamayo, 2008, pág. 20). Entonces y siguiendo con Porlán “...nos propone un modelo pedagógico constructivista e investigativo que permita reflexionar sobre las prácticas anteriores y transformar el sentido de la enseñanza superando las creencias y los supuestos que subyacen al tradicional, instrumental y espontáneo” (Tamayo, 2008, pág. 20-21).

Se propone entonces un nuevo modelo basado en el “constructivismo” como corriente unificada de una nueva visión epistemológica, psicológica y pedagógica que fundamente nuevas formas de enseñanza. De manera resumida el Constructivismo presenta las siguientes características:

El punto central del proceso es el trabajo por problemas, proyectos o núcleos temáticos con lo cual se supera el simple acumulado de asignaturas y se abre la posibilidad de integrar diferentes conocimientos disciplinarios, interdisciplinarios o del área de profundización alrededor de un problema, un proyecto de investigación o un tema específico (...) A lado y lado del esquema se ubican tanto lo que el docente considera necesario que el estudiante conozca cómo el mundo de intereses y capacidades del estudiante (...) Vale la pena recalcar que el concepto aprendizaje es entendido ahora como el proceso por medio del cual el estudiante “construye significados”, es decir, conceptos abstractos o representaciones mentales que permiten explicar, comprender o interpretar un hecho, un fenómeno, una experiencia (...) Implica también repensar el rol del docente, que “direcciona” el proceso a desarrollar en el estudiante renunciando a imponerle “su verdad” sino más bien poniendo las condiciones necesarias para que el estudiante mismo saque las conclusiones que se derivan del proceso de construcción de conocimiento (...) ¿Qué se enseña?, lo que sea pertinente para alcanzar mejores competencias cognitivas y prácticas sobre el tema estudiado, seleccionado según las necesidades e intereses de los estudiantes en el contexto local y de acuerdo con la finalidad formadora (...) ¿Cómo enseñar? Direccionando el proceso, partiendo de los intereses y competencias previas del estudiante, problematizando los temas, generando curiosidad y mostrando la manera como otros han llegado a explicar los fenómenos. Es clave aquí que el docente conozca la historia de la ciencia que enseña, sus enfoques, teorías y corrientes. Pero también aprovechando las diferentes fuentes de conocimiento que circulan en la escuela tales como el saber

popular, la cultura local, el saber de la familia y las visiones de mundo que traen los estudiantes (...). Es entendido el cómo enseñar como la mejor manera de lograr aprendizaje significativo: el que TRANSFORMA las estructuras conceptuales, actitudinales, prácticas y axiológicas, el que cambia la manera de ver el mundo y de actuar en él. ¿Para qué enseñar? Para formar un ciudadano capaz de analizar y relacionar, comprender y aplicar el campo de conocimientos propio del área, disciplina o saber a su vida cotidiana. Enseñar es el proceso planeado e intencional por medio del cual el docente pone las condiciones para que el estudiante acceda o entre a formar parte de la "comunidad académica" que le es propia. (Tamayo, 2008, pág. 22-24).

Como ya se ha insinuado este último modelo pedagógico guarda más relación con el modelo propuesto por lafrancesco de la Escuela Transformadora cuyo enfoque es holístico y también aborda la complejidad. Teóricamente se podría pensar que sería más coherente una práctica docente desde el constructivismo en los docentes del Colegio Tibabuyes Universal para desarrollar su modelo pedagógico de Escuela Transformadora que una práctica pedagógica desde los otros tres modelos anteriormente descritos.

Finalmente, Tamayo propone una secuencia de actividades que permiten aplicar esta nueva estrategia constructiva: prediseño de la unidad, negociación, identificación de concepciones previas, debate y organización por grupos, elaboración de ensayos previos, profundización, elaboración de informes finales y diseño de proyectos de investigación.

Se puede especular entonces en la necesidad de que los docentes deben unificar su visión epistemológica, psicológica y pedagógica de manera intencionada

para abordar sus prácticas docentes desde un modelo constructivista integrados de manera coherente con la visión de una escuela transformadora.

## **4.2 MARCO NORMATIVO.**

De acuerdo con la Ley General de Educación, artículos 76, 77, 78, 79, 96 y 145, el Decreto Reglamentario 1860 de 1994, artículos 14 (numeral 5), 33, 34, 35 y 36, cada plantel educativo debe establecer los criterios de evaluación en el Proyecto Educativo Institucional. Que de conformidad con el artículo 77 de la Ley 115 de 1994 las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimiento definidas para cada nivel y para introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley

### **4.2.2 Decreto 1290 del 16 de abril de 2009.**

Mediante el Decreto 1290 de 2009 el Ministerio de Educación Nacional facultó a las instituciones educativas para determinar los criterios de promoción escolar de acuerdo con el sistema institucional de evaluación de los estudiantes, e igualmente para implementar y diseñar métodos de evaluación del aprendizaje, escalas de valoración y promoción en los diferentes niveles que ofrezca la institución. De acuerdo con el artículo 8 del Decreto 1290 de 2009 los establecimientos educativos deben crear el sistema institucional de evaluación de los estudiantes y se hace necesario divulgar y socializar el sistema institucional de evaluación, así como incorporar éste al Proyecto Educativo Institucional – PEI.

Igualmente, el Sistema Institucional de Evaluación es una pieza del modelo pedagógico y del direccionamiento estratégico institucional.

El Ministerio de Educación Nacional (2009) plantea en el artículo 2 el objeto del decreto que "...reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media que deben realizar los establecimientos educativos (pág. 1)

ARTÍCULO 3. 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 (pág. 1)

ARTÍCULO 4. Definición del sistema institucional de evaluación de los estudiantes. El sistema de evaluación institucional de los estudiantes que hace parte del proyecto educativo institucional debe contener:

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 (pág. 2)

### **4.3 MARCO CONTEXTUAL**

#### **4.3.2 Colegio Tibabuyes Universal**

El Colegio está ubicado en la Localidad 11 Suba, UPZ 71 y cuenta con tres sedes ubicadas así: Sede A: Cra. 128 A No. 139-13. Sede B: Sede B: Cra. 118 No. 136-14 San Vicente de Ferrer y sede C: Cra. 107 No. 139-78

La misión: ¿quiénes somos? del Colegio es la siguiente:

Somos una institución educativa que está comprometida en la formación de personas bajo los principios de excelencia en el actuar a través de la Investigación, la Lúdica y la comunicación humana, fomentando principios ecológicos y turísticos para lograr el desarrollo de competencias laborales y mejorar su Calidad de Vida y la de su entorno (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 54).

Esta misión está enfocada conforme al direccionamiento estratégico y modelo pedagógico que la comunidad educativa ha construido y se encuentra contextualizada igualmente con el SIE.

El Colegio plantea la siguiente visión:

El Colegio Tibabuyes Universal en el año 2020 será una Institución líder en prácticas lúdicas, ecológicas y turísticas, formados en ambientes laborales de confianza que aportan conocimiento aplicado al área de las ciencias naturales, desde la investigación sistemática de la misma, aprendiendo y generando procesos de cambio con valor agregado a la educación integral de la comunidad educativa. (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 54).

#### **4.3.3 Modelo Pedagógico del Colegio Tibabuyes Universal**

El Colegio haciendo una revisión minuciosa de las teorías pedagógicas trabajadas anteriormente por sus docentes, entre las cuales se cuentan: la teoría cognitiva de Bruner, la pedagogía operativa de Jean Piaget, el Histórico Cultural

de Vigosky, el constructivismo de Ausbel, la pedagogía conceptual, la teoría de las inteligencias múltiples de Haward Gardner y el aprendizaje para la comprensión de la escuela de Harvard, decide a partir del año 2003 y con la asesoría de su autor, adoptar el modelo de La pedagogía transformadora del Dr. Giovanni Marcelo lafrancesco Villegas, porque de forma holística nuclea los postulados anteriores en su misión de: “formar al ser humano en la madurez integral de sus procesos, para que construya el conocimiento y transforme su realidad socio-cultural, resolviendo problemas desde la innovación educativa” (lafrancesco, 2002, pág. 1). Desde allí, las habilidades del desarrollo del pensamiento, el aprendizaje significativo, la estimulación temprana de talentos, habilidades y competencias particulares y colectivas, los espacios de innovación pedagógica y la construcción del aprendizaje desde la vida para la vida en el ser, saber y saber hacer, se presentan como indicadores certeros que permiten responder a las expectativas en la formación de un modelo de ciudadano más reflexivo y creativo de su propia realidad.

Resulta pertinente plantear en detalle el modelo de la escuela transformadora desde una perspectiva de Educación, Escuela y Pedagogía Transformadora - EEPT, que desde su misión permite:

... relacionar el SER (competencias antropológicas) con el SABER (competencias académicas y científicas) y con el SABER HACER (competencias laborales y ocupacionales) y desarrollar la capacidad de SENTIR (competencias afectivas), PENSAR (competencias cognitivas) y ACTUAR (competencias éticas y morales) de quien aprende. Permite relacionar la vocación con la profesión y la ocupación y genera la posibilidad de desarrollar actitudes hacia el aprendizaje, alcanzar y madurar procesos de pensamiento y competencias, construir el

conocimiento, desarrollar habilidades y destrezas y cualificar los desempeños y aportar nuevos métodos, técnicas y procedimientos. Así se aprende a VIVIR (competencias axiológicas y espirituales), a CONVIVIR (competencias ciudadanas), a APRENDER (competencias investigativas y tecnológicas), y a EMPRENDER (competencias de liderazgo y emprendimiento) y se generan espacios para cualificar los procesos de formación, investigación, extensión y docencia, tareas actuales de la educación. La misión de la escuela transformadora surge de establecer nuevas relaciones y roles a los agentes educativos. (Iafrancesco, 2002, pág. 1, 2)

Es coherente suponer que el SIE del Colegio Tibabuyes Universal debe evaluar de manera integral, sistémica y holística el desarrollo de estas competencias en sus estudiantes ya que su modelo pedagógico tiene este enfoque. La presente investigación pretende dar luz, entre otros aspectos, sobre esta problemática.

Ahora bien, el modelo de Escuela Transformadora supone nuevos roles tanto de quien enseña como de quien aprende. Los roles de quien enseña han ido cambiando “del PROFESOR que decía lo que sabía, pasamos al MAESTRO que explicaba lo que el alumno no entendía, al DOCENTE que aportaba el método para promover la aplicación de lo aprendido, al EDUCADOR que se preocupó de la formación integral y al MEDIADOR que vela por la eficiencia, eficacia, efectividad y pertinencia del aprendizaje con el propósito de transformar la realidad y lograr mejoras, evolucionar y progresar” (Iafrancesco, 2002, pág. 3). Obviamente la Escuela Transformadora requiere que quien enseña asuma el rol de mediador.

Igualmente de quien aprende se pretende que de “ALUMNO que escuchaba se transformara en ESTUDIANTE que entendía y participaba, en DISCENTE que

verificaba, comprobaba, demostraba y experimentaba, en EDUCANDO que construía el conocimiento y, finalmente, en un LÍDER EMPRENDEDOR competente, de excelentes desempeños, inteligente, autogestionario, pro-activo, protagónico, comprometido, laborioso, productivo, crítico constructivo, ingenioso, creativo, innovador que propone alternativas de solución lógicas a los problemas de su entorno (país, región, localidad, comunidad) y que al resolver estos problemas crea ambientes para mejorar su calidad de vida y la de los suyos” (lafrancesco, 2002, pág. 3). La escuela transformadora requiere que quien aprende asuma el rol de líder emprendedor. No es objeto de esta investigación el evaluar si estos roles se han transformado en los agentes educativos del Colegio Tibabuyes Universal, pero es de suponer que si el SIE presenta dificultades es en parte porque dichos roles no son claros; sin embargo, en el análisis de resultados de la presente investigación este aspecto será tenido en cuenta, en la medida que:

Hoy sabemos que debemos crear una Escuela Transformadora que se fundamente en el proceso pedagógico recorrido, pero que genere nuevas alternativas educativas y pedagógicas. Esto se logra con los maestros que tenemos y con las instituciones educativas que contamos, siempre y cuando el educador - mediador no se contente con decir lo que sabe para que el alumno lo escuche con atención, sino que debe explicar lo que el alumno no entienda, proponer métodos activos para que el alumno aprenda haciendo, facilitar procesos que permitan la construcción del conocimiento y generar programas y proyectos que permitan el desarrollo de los procesos de pensamiento y de las competencias cognitivas básicas, cualificando los desempeños y formando líderes emprendedores transformacionales que den respuestas nuevas a las condiciones nuevas que demanda el progreso, producto del devenir (lafrancesco, 2002, pág. 4)

Así como el modelo de Escuela Transformadora requiere de nuevos roles también requiere de "...nuevos saberes relacionados con los nuevos aprendizajes antropológicos, afectivos, éticos, morales, axiológicos, espirituales y ciudadanos (aprender a ser, sentir, pensar, actuar, vivir y convivir) y, los nuevos aprendizajes académicos, científicos, laborales, ocupacionales, cognitivos, investigativos, tecnológicos, de liderazgo y emprendimiento (aprender a saber, saber hacer, pensar, aprender, liderar y emprender), propios de la propuesta de "Educación, Escuela y Pedagogía Transformadora EEPT" (Iafrancesco, 2002, pág. 5). Por último, el modelo plantea nuevas condiciones entornales "...expresadas en los contextos histórico, familiar, social, económico, político, cultural, ambiental, ético, científico y tecnológico en los que se da la acción educativa y, las concepciones y prácticas pedagógicas que permiten implementar los nuevos roles" (Iafrancesco, 2002, pág. 5)

Desde el punto de vista de la evaluación se considera que el SIE del Colegio Tibabuyes Universal debe tener en cuenta este cambio de roles que "demanda actualizar los fundamentos educativos filosóficos, psicológicos, epistemológicos, sociológicos y pedagógicos tradicionales y con ellos responder a las tareas del desarrollo humano, la educación por procesos, la construcción del conocimiento, la transformación sociocultural y la innovación educativa y pedagógica" (Iafrancesco, 2002, pág. 5, 6). Estas últimas cinco tareas básicas deben transversalizar el currículo y por ende el SIE debe dar cuenta de su desarrollo y parte del ejercicio del presente proyecto es investigar si estos procesos se vienen desarrollando en la institución educativa.

Para el efecto el modelo pedagógico holístico de la Escuela Transformadora plantea la relación de estas tareas con 6 fundamentos que lo estructuran, a saber: fundamentos filosóficos, psicológicos, epistemológicos, sociológicos y pedagógicos, que a su vez se concretan en 28 dimensiones que de manera resumida se presentan a continuación y que resultan pertinentes a la hora de realizar y analizar los procesos de evaluación del SIE del Colegio Tibabuyes Universal.

Tarea 1: El Bienestar, la Promoción y el Desarrollo Humano, con fundamentos filosóficos y 4 dimensiones: 1 Antropológica, 2 Axiológica, 3 Ético – moral y 4 Formativa. Tarea 2: Una educación por procesos y por ciclos de desarrollo con fundamentos psicológicos y 7 dimensiones: 5 Bio – psico – social, 6 Corporal – Motriz, 7 Afectiva, 8 Espiritual, 9 Artística, 10 Estética, 11 Política. Tarea 3: La construcción del conocimiento con fundamentos epistemológicos y 6 dimensiones: 12 Cognitiva, 13 Científica, 14 Epistemológica, 15 Metodológica, 16 Tecnológica y 17 Comunicativa. Tarea 4: La transformación sociocultural desde el liderazgo y el emprendimiento con fundamentos sociológicos y 5 dimensiones: 18 Familiar, 19 Sociológica, 20 Ecológica, 21 De liderazgo y Emprendimiento y 22 De Bilingüismo. Tarea 5: La innovación educativa y pedagógica con fundamentos pedagógicos y 5 dimensiones: 23 Investigativa, 24 Didáctica, 25 Curricular, 26 Administrativa, 27: Evaluativa (Iafrancesco, 2002). La idea es que el PEI se estructure con base en este enfoque y que “...forme claramente a los educandos en las dimensiones anteriormente expresadas...” (Iafrancesco, 2002, pág. 19)

#### **4.3.4 Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes – SIE del Colegio Tibabuyes Universal**

Con base en las atribuciones legales, particularmente de las que le confiere la Ley General de Educación 115 del 94, el Decreto 1860 de 1994 y el Decreto 1290 de abril de 2009, los miembros del Consejo Directivo del Colegio Tibabuyes Universal I.E.D de manera explícita propusieron a su comunidad educativa, mediante el “Acuerdo N° 04 del 13 de junio de 2013... el Sistema Institucional de Evaluación del colegio Tibabuyes Universal I.E.D” (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 53).

A través del SIE la institución ajusta procedimientos, técnicas y estrategias para la evaluación y la promoción escolar de los estudiantes en los niveles de Preescolar, Educación Básica (Primaria y Secundaria) y Educación Media. A continuación de la manera más resumida posible se presentan las características relevantes de este sistema para identificar los principios, aspectos y propósitos establecidos en la propuesta evaluativa planteada en el SIE, del Colegio Tibabuyes Universal. Es de aclarar que se citan textualmente artículos completos del SIE ya que son la base para la comparación entre lo explícito del mismo con la información y el análisis de las prácticas evaluativas de los(as) docentes del Colegio Tibabuyes Universal lo cual constituye el objetivo general de este proyecto.

Por otro lado, al final de cada uno de los artículos del SIE del Colegio Tibabuyes Universal se hace una reflexión a manera de orientación para el diseño de las preguntas que se realizarán a los(as) docentes y estudiantes en la

entrevista semiestructurada que pretende aportar información cualitativa para establecer la relación entre el sistema evaluativo institucional declarado explícito y las prácticas evaluativas en la institución (ver anexo 1). Igualmente, la estructura del SIE permitirá la orientación del formato de observación semiestructurado para evaluar las prácticas evaluativas (ver anexo 2).

En el artículo 1° del SIE se plantea el Direccionamiento estratégico y modelo pedagógico, que se abordan en los numerales 4.3.1 y 4.3.2 de este trabajo de manera más profunda. Igualmente plantea el perfil del egresado así: “Personas capaces de vivir en sociedad, que solucionen problemas, que sean competentes académica y laboralmente, con sólidos principios y valores” (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 54). Este perfil tiene que ver con la intención de formar en la construcción del aprendizaje desde la vida para la vida en el ser, saber y saber hacer.

Ahora bien, en el artículo 2° Concepto, el Colegio considera la evaluación como un proceso integral a partir de criterios institucionales, que ofrece la información continua y significativa acerca de la asimilación de conocimientos, el desarrollo de habilidades, hábitos y competencias en general para formar juicios de valor con miras a reorientar o fortalecer las estrategias de enseñanza-aprendizaje:

“Proceso Integral” se entiende como la evolución, crecimiento y transformación de todos los aspectos estructurales del ser humano, los cuales se priorizan en cuatro procesos definidos así: Cognitivos: Procesos de desarrollo de pensamiento relacionados con los conocimientos propios de las áreas (procesos

cognoscitivos) y de manera integral con los proyectos pedagógicos. Comunicativos: Procesos relacionados con la expresión oral, escrita y lectora; la interacción y la participación de grupo. Socioafectivos: Procesos relacionados con los valores y las actitudes; el comportamiento moral y la motivación; las relaciones con sus compañeros, padres y maestros, y la actitud para favorecer la democracia, la participación, el cuidado del otro y del medio ambiente. Físico-creativos: Procesos relacionados con el desarrollo físico-motriz y artístico para mejorar las capacidades físicas, la expresión corporal y la interacción sociocultural a través de la práctica deportiva. (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 55).

Los anteriores procesos no descartan las dimensiones ética, tecnológica, investigativa, espiritual, etc., las cuales complementan el concepto de evaluación integral de la institución. En este sentido será importante conocer si el SIE y los docentes en sus prácticas evaluativas tienen en cuenta la evaluación del desarrollo personal y social, del respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como del ejercicio de la tolerancia, de la libertad, los valores y actitudes de los estudiantes.

En el artículo 3 Propósitos de la evaluación del rendimiento escolar de los estudiantes el SIE plantea:

Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances (Evaluación Diagnóstica). Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante (Evaluación Formativa). Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten

debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo (Evaluación Formativa). Determinar la promoción del estudiante (Evaluación Sumativa). Determinar el nivel de profundidad que alcanza el estudiante en la obtención de las competencias definidas en los planes de estudio y dentro del Proyecto Educativo Institucional. Recoger la información que se requiere para reorientar el PEI, especialmente el currículo y el Plan de Estudios. Proporcionar la información suficiente y necesaria a los padres de familia y la sociedad para orientar procesos formativos como corresponsables de la educación de los niños, niñas y adolescentes. (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 55).

En este sentido el planteamiento explícito del SIE corresponde con lo normado en el Artículo 3. Propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes, del decreto 1290 de 2009. Por otro lado, la presente investigación debe determinar si las prácticas evaluativas de los docentes del Colegio cumplen con los propósitos de la evaluación del rendimiento escolar de los estudiantes.

En el artículo 4 del SIE el Colegio plantea 11 características de la Evaluación a tener en cuenta:

1. Continua: La evaluación debe ser continua, es decir, debe hacer parte del proceso educativo, donde al tiempo que se enseña, se evalúa y se aprende.
2. Integral: Tiene en cuenta todos los aspectos o dimensiones del desarrollo del estudiante.
3. Sistemática: Organizada con base en principios pedagógicos y que guarde relación con los fines y objetivos de la educación, los contenidos y los métodos.
4. Flexible: Que tenga en cuenta los ritmos de desarrollo del estudiante en sus diferentes dimensiones; por consiguiente, se debe considerar su historia, intereses, capacidades, limitaciones, y en general todo aquello que forma parte de su crecimiento personal en el contexto de su situación social y familiar.
5. Interpretativa: Valorar el crecimiento de las capacidades de comprensión del estudiante.
6. Comparativa: porque está sujeta a los criterios de

evaluación fijados. 7. Falible: Porque se corre el riesgo de equivocarse tanto el evaluador como los agentes. 8. Participativa: Involucra a varios agentes a que propicien la autoevaluación y la coevaluación. 9. Formativa: Es entendida como un proceso en el cual todos aprenden; permite que los estudiantes pongan en práctica sus conocimientos, defiendan sus ideas, expongan sus razones, saberes, dudas, ignorancias e inseguridades con la intención de superarlas. Tal ejercicio propicio que la evaluación sea participativa. 10. Cualitativa: Se refiere a las calidades del ser humano que se está formando. 11. Cuantitativa: el alcance de los desempeños por parte del estudiante se valora a través de una escala de 1 a 5 con equivalencia máxima de 100%. (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 55-56).

Es importante determinar si en las prácticas evaluativas los docentes y estudiantes tienen en cuenta estos criterios y/o características a la hora de abordar los procesos evaluativos en el aula. En el Artículo 5 se plantean las Estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes que el SIE contempla, a saber:

1. Estrategias para identificar las necesidades de los estudiantes: Evaluación diagnóstica que se hará al comienzo del año a través de entrevistas, conversatorios, encuestas, pruebas, cuestionarios y otros.
2. Estrategias para promover la autonomía y la solidaridad: Permiten evaluar la habilidad del estudiante para apropiarse del aprendizaje y demostrar destrezas en el desarrollo de relaciones interpersonales. Se realiza a través del trabajo individual y en grupo, así como de los procesos de autoevaluación y coevaluación. La autoevaluación es la que realiza el mismo estudiante, con la cual conoce el desarrollo y alcance de su proceso de aprendizaje en relación con unos objetivos trazados previamente. Le permite al estudiante verificar su situación de aprendizaje y desde ello elaborar o proponer actividades para mejorar y superar

sus dificultades. Por otra parte, la autoevaluación tiene también un objetivo formativo a más largo plazo. Se espera que el estudiante sea consciente de sus propias responsabilidades, que pueda monitorear sus aprendizajes, juzgarlos, criticarlos y mejorarlos progresivamente. En este sentido, lo que justifica la autoevaluación es el desarrollo de la autonomía, la autodisciplina y el autocontrol por parte de los estudiantes. La coevaluación es una modalidad de evaluación en donde el estudiante es evaluado por sus pares. Esta forma de evaluación hace que el proceso sea colectivo, aumentando el espectro de observadores frente a los aprendizajes del estudiante. En este sentido la evaluación se establece como un espacio de aprendizaje porque permite que el estudiante aprenda de los criterios que emiten los demás sobre su proceso; también estimula la necesidad de conocer qué debe ser aprendido. Es importante tener en cuenta que, si un grupo no tiene la costumbre de realizar prácticas de ese tipo, se debe comenzar por valorar exclusivamente lo positivo, de lo contrario se corre el riesgo que se convierta en un acto punitivo.

3. Estrategias para monitorear el progreso del aprendizaje: Se utilizan para el seguimiento al trabajo de aula, proyectos de aula, procesos de autoaprendizaje que ayuden a determinar cuándo y dónde los estudiantes necesitan ayuda. Se realiza a través de la revisión y retroalimentación de los diferentes instrumentos de evaluación.

4. Estrategias para verificar la comprensión: Son pruebas de comprensión lectora, pruebas objetivas, análisis de textos orales y escritos. Se realizarán periódicamente aplicadas a cada una de las áreas del conocimiento.

5. Estrategias para demostrar destrezas: Se realizan a través de exposiciones orales, participación en dinámicas de grupo, representaciones teatrales y folclóricas, concursos, manejo de las TIC'S, diseños artísticos, proyectos pedagógicos, ferias, foros y otros.

6. Estrategias para evaluar y medir los desempeños, las estrategias y las metodologías planteadas en cada área: Utilización de diferentes instrumentos de evaluación como tareas, trabajos

escritos, talleres, consultas en biblioteca e internet, foros virtuales, ejercicios de investigación, exposiciones, proyectos, evaluaciones orales y escritas, uso del cuaderno, desempeño en diferentes tipos de actividades. Los criterios para seleccionar un instrumento de evaluación son el tipo de competencia que se va a evaluar y el desempeño a evaluar en cada competencia. (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 56).

Para efectos de la presente investigación es importante determinar si los docentes y estudiantes utilizan estas estrategias de valoración y/o evaluación de manera cotidiana en las prácticas pedagógicas en el aula. Igualmente determinar si el docente promueve y realiza procesos de autoevaluación y coevaluación con sus estudiantes.

En el artículo 6 se plantea la evaluación en el marco de los ciclos educativos entendida como una herramienta para el mejoramiento de la calidad de la educación en el marco de la propuesta de reorganización escolar por ciclos educativos y es concebida como un proceso Integral, Dialógico y Formativo:

Integral, en tanto abarca todos los elementos que conforman el sistema de evaluación, los procesos de enseñanza, los aprendizajes, los medios utilizados en el proceso de enseñanza aprendizaje, los sujetos, los ambientes físicos, sociales, familiares y ambientales. Dialógica, como ejercicio de reconocimiento y encuentro de nuevos saberes, de nuevas experiencias y prácticas de evaluación sobre el proceso educativo y sobre la educación, y Formativa como escenario para desaprender y aprender lo nuevo, lo diferente, aquello que las prácticas de evaluación ponen a disposición de docentes, autoridades educativas, administradores públicos, estudiantes y ciudadanía como herramientas para el mejoramiento sostenido de la calidad educativa. La evaluación integral, dialógica y formativa tiene en cuenta que la evaluación del desempeño escolar en cada

período académico y en cada ciclo se debe centrar en los niños, niñas y jóvenes como sujetos complejos, individuales y diferentes unos de otros, dotados de habilidades y capacidades, de sentimientos, de experiencias, con problemas y que requieren ser reconocidos para autoafirmarse y aceptarse. Desde esta perspectiva la evaluación de los aprendizajes y desempeños en cada período y ciclo debe brindar al maestro la oportunidad de identificar cómo aprenden los estudiantes y con ello proponer estrategias para superar las dificultades de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes. (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 57).

Aquí es importante determinar si los docentes en la práctica identifican dificultades de aprendizaje en sus estudiantes y que tipo de estrategias y actividades de apoyo les proponen para superar dichas dificultades.

En el artículo 7 el SIE plantea los criterios generales de evaluación en cada una de las dimensiones del desarrollo, a saber:

Criterios generales de evaluación en la dimensión cognitiva. Todos los procesos pedagógicos deben permitir la construcción de operaciones mentales, (identificación, diferenciación, representación mental, comparación, clasificación, codificación, descodificación, proyección de relaciones virtuales, análisis, síntesis, inferencia lógica, razonamiento analógico, razonamiento hipotético, razonamiento transitivo, razonamiento silogístico, pensamiento divergente, pensamiento convergente, conceptualización) para lograr conocer la realidad social, natural y así mismos. Se evaluarán los avances en el desarrollo de operaciones mentales (conjunto de acciones interiorizadas, organizadas y coordinadas por las cuales se elabora la información procedente de las fuentes internas y externas de la estimulación [Feurstein]. Para Piaget la operación mental comienza cuando el niño se encuentra en la acción propia y sobre los actos figurativos de lo real). Criterios generales de evaluación en la dimensión

comunicativa. La dimensión comunicativa abarca toda forma de expresión: verbal, escrita, gráfica, corporal, gestual, histriónica, etc. Los docentes deben evaluar la forma como los estudiantes se apropian de estrategias para entenderse con los demás, de generar relaciones interpersonales de manera responsable; se evalúa el ingenio, la creatividad para manifestar sus emociones, deseos, temores, intenciones, etc., sin lastimar a los demás. En virtud del proceso pedagógico, se evaluará la capacidad desarrollada en las principales habilidades comunicativas propias del ser humano:

- La competencia de escuchar; lo que implica procesos mentales de atención y concentración para inferir con las ideas y conocimientos necesarios para codificar y decodificar la información que recibe.
- La competencia desarrollada para comunicarse en forma oral. La forma de presentar las ideas, el dominio y la incorporación de nuevas palabras a su vocabulario, su competencia de argumentación, de utilización de palabras, frases y oraciones con sentido acordes con el contexto y la necesidad de comunicación.
- La competencia lectora y todo lo que ella implica: interpretación, selección de ideas, codificación y decodificación de la información que recibe por este medio.
- La competencia desarrollada para comunicarse en forma escrita. Aquí se tendrá en cuenta la forma como utiliza los signos de puntuación, los conectores, la aplicación de reglas gramaticales, la habilidad de saber cómo, cuándo y dónde usarlas, en fin, toda su capacidad para comunicarse por este medio.
- La capacidad de interpretar toda forma de expresión gráfica: dibujos, caricaturas, pinturas, carteleras, gráficas, estadísticas, modelos en tercera dimensión, planos y mapas a escala, etc.; en ellas se tendrá en cuenta las competencias y los desempeños establecidos en el plan de estudios, según el grado. Es a través de la imagen construida y elaborada como él representa la forma de comprensión del mundo del conocimiento y de las ideas.

Criterios generales de evaluación en la dimensión socioafectiva. La formación integral del ser humano comprende el

reconocimiento de su identidad cultural y las posibilidades de crecimiento dentro del grupo social del cual forma parte. En esta dimensión se evaluarán los desempeños logrados en el campo de la formación y vivencia de los valores sociales, culturales y éticos; la capacidad para reconocer al otro y de reconocerse a sí mismo. El docente debe evaluar cada acción del estudiante en la vida escolar, se trata de valorar su relación con el entorno, el respeto por el otro con los gestos, las actitudes, el juego, la mirada; la evaluación tendrá en cuenta los avances en el desarrollo socio afectivo, el cumplimiento, la puntualidad, la forma de crecer en su autoestima, autonomía, solidaridad, trascendencia; el trabajo en equipo y los demás valores relacionados con la capacidad de comprensión, de diálogo y tolerancia; en general el desarrollo de sentimientos para la sana convivencia y la solución pacífica de los conflictos. En la evaluación se tendrá en cuenta la capacidad para convivir democráticamente y en paz, el respeto a la diferencia, el manejo responsable de su autonomía, la solidaridad, la autoestima, la honestidad y sobre todo la actitud frente a sus compromisos sociales, culturales, políticos, éticos, cívicos, morales. En fin, se pretende evaluar el desarrollo y práctica de los valores morales, sociales, éticos, cívicos, étnicos, culturales, etc. También se tendrá en cuenta el desarrollo volitivo referido al entusiasmo, la voluntad, el deseo de participar en los procesos educativos y de formación, la forma de vestir y demás aspectos relacionados con los valores. Los valores institucionales que se trabajan en todos los ciclos del desarrollo evolutivo escolar son los siguientes: autoestima, responsabilidad, trabajo de equipo, respeto y autonomía. La autonomía es fruto de la libertad y sintetiza el perfil de un estudiante del colegio Tibabuyes Universal. La autonomía integra las dimensiones del desarrollo evolutivo en cada uno de los ciclos y fundamenta el objetivo de las pruebas internacionales PISA, el cual es “la recuperación, la ampliación y la relación de información de manera literal, crítica e inferencial”. He aquí una síntesis de lo que significa ser una persona autónoma: •

Sabe buscar información en una publicación escrita (periódico, revista, artículo, reportaje, libro de texto, guía, mapa, dibujo, Internet). • En un espacio abierto (salida, trabajo de campo). • En un espacio cerrado (museo, biblioteca, conferencia, exposición, recital, concierto). • En un medio audiovisual (radio, T.V., video, cine, teatro, audición). • En una situación concreta (tema, problema).

- Para comprenderla y sintetizarla (ficha, gráfico, diagrama, resumen, mapa conceptual, esquema, croquis, boceto).
- Ampliarla (con la ayuda de diccionarios, enciclopedias, apuntes, internet).
- Dar su opinión.
- Disponerla por escrito u oralmente.
- Haciéndolo solo y en equipo.
- Siendo responsable de sus actos.

Criterios generales de evaluación en la dimensión físico-creativa. La persona como ser humano dado por la naturaleza se construye, llega a ser concreta en su presencia corporal y física, lo que implica un proceso permanente de autoformación. Su crecimiento debe ser armónico tanto en lo físico como en lo intelectual. En esta dimensión se pretende que la persona pueda construir una cosmovisión del ser humano en la que se identifique como ser social y cultural, que desarrolle y alcance el equilibrio y la armonía corporal tal, que pueda cimentar su propia identidad ante los demás. Sin un adecuado manejo del esquema corporal difícilmente se logra una buena relación con los demás y con el entorno, ni se podrán desarrollar otras dimensiones que son la base de los aprendizajes; será entonces motivo de evaluación todas aquellas actitudes y criterios que fomenten la búsqueda del bienestar y la salud. El docente tendrá en cuenta todas las formas posibles para facilitar el crecimiento y desarrollo humano a través de actividades en las que el estudiante, independiente de su condición, pueda desarrollar todas las formas de motricidad, lateralidad, en fin, que todos sus movimientos respondan armónicamente de acuerdo con su edad. En la evaluación se tendrá en cuenta la forma como crece en el concepto de sí mismo, lo cual se evidencia en la forma de participación en las distintas actividades dentro y fuera del aula, el juego, la danza, el deporte, la actividad

lúdica, ya que estos son, entre otros, algunos medios que sirven para el desarrollo armónico del cuerpo, lo que contribuye a la valoración de sí mismo y de su equilibrio emocional. (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 57-59).

En la presente investigación será importante determinar cuáles son los criterios de evaluación que utilizan los docentes del Colegio en su práctica evaluativa con los estudiantes y compararlos con los aquí explicitados.

El artículo 8 plantea los criterios de promoción en cada una de las etapas del desarrollo evolutivo de los estudiantes. Al respecto se tiene que:

De acuerdo con el Sistema Institucional de Evaluación, se escogieron criterios básicos en cada una de las dimensiones seleccionadas de cada uno de los ciclos. Los ciclos o etapas del desarrollo evolutivo de los estudiantes reconocidos en el Proyecto Pedagógico de la Institución son los siguientes: 1. Ciclo 1. Etapa de niños y niñas que cursan el Grado Preescolar, Grado Primero y Segundo. Oscila entre 6 y 8 años. 2. Ciclo 2. Etapa de niños y niñas que cursan los Grados Tercero y Cuarto de primaria. Sus edades oscilan entre 9 y 10 años. 3. Ciclo 3. Etapa de niños, niñas y adolescentes que cursan Quinto, Sexto y Séptimo Grado. Sus edades oscilan entre 11 y 13 años. 4. Ciclo 4. Etapa de los adolescentes que cursan Octavo y Noveno Grado con edades entre 14 y 15 años. 5. Ciclo 5. Etapa del desarrollo evolutivo de jóvenes que cursan Décimo y Undécimo Grado, con edades entre los 16 y 17 años. De esta manera los criterios cognitivos de evaluación son el dominio de las operaciones mentales de proposicional izar en el primer ciclo, conceptualizar en el segundo y tercer ciclo, razonar en cadenas en el cuarto ciclo y argumentar en el quinto ciclo. En segundo lugar, los criterios de promoción socio afectivos son el nivel de responsabilidad, respeto, autonomía, solidaridad y autoestima (valores Institucionales). En tercer lugar, los criterios de promoción de la dimensión

comunicativa y de la dimensión físico creativas se relacionan en el siguiente cuadro (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 59)

Es importante determinar si los docentes del Colegio conocen y comparten estos criterios para la promoción de sus estudiantes y si son aplicados en la práctica evaluativa.

El artículo 9 aborda los periodos académicos, periodicidad de los informes y estructura de los boletines. Plantea lo siguiente:

El Colegio Tibabuyes Universal adopta tres periodos académicos, así: I Período: 13 semanas. II Período: 13 semanas. III Período: 14 semanas. En la semana 12 de este periodo, se informará el rendimiento académico para mayor claridad en el proceso de nivelaciones finales. Para un total de 40 semanas académicas que incluyen procesos de organización como lo ordena la ley. El informe a los padres de familia cumple la función básica de orientación y por lo tanto debe ser presentada en forma comprensible, con lenguaje claro, prudente y respetuoso que permita apreciar el avance en la formación del estudiante y las deficiencias que obstaculizan el progreso. La Institución entregará durante el año tres informes parciales, los cuales se entregarán durante la segunda semana del siguiente período, con excepción del último período. Además, entregará un informe final en el mes de diciembre, antes de finalizar el año académico. Los informes durante los tres periodos tienen carácter personalizado, ya que cada educador que observó de manera directa las insuficiencias (y no siempre el Director de Grupo) debe dar cuenta de las insuficiencias de su área o asignatura dialogando con los padres o acudientes, quedando como evidencia en el Observador del estudiante y en las Actas de la Comisión de Evaluación y Promoción. La descripción del boletín en cada una de las áreas debe señalar al menos tres indicadores que cobijen las dimensiones cognitivas, comunicativa y socioafectiva. Los indicadores de tipo físico-creativo quedan incluidos

especialmente dentro del Área de Educación Física, Recreación y Deportes, y el área de Educación Artística. Los indicadores generales de la dimensión socioafectiva podrán contemplarse en una o varias áreas del plan de estudios o en la evaluación de la convivencia. Los indicadores de la Convivencia, que no es un Área del conocimiento, se evalúan como juicios generales, teniendo en cuenta que la evaluación es un proceso integral. Los indicadores de desempeño sintetizan una competencia o habilidad, un contenido o tema y el grado de producción del desempeño (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 62).

Para el presente estudio es importante determinar si la estructura y contenido de los informes de la institución dan cuenta de los desempeños y avance integral de los estudiantes, de acuerdo con los lapsos que ha determinado el sistema de evaluación institucional y los referentes de calidad del Estado (Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias y Orientaciones, Pedagógicas o Generales). Igualmente es importante determinar si las estrategias para comunicar a los padres y demás comunidad educativa los resultados de las distintas evaluaciones de sus hijos expresan el enfoque del SIE del Colegio Tibabuyes Universal.

El artículo 10 habla sobre la valoración cuantitativa institucional y su correspondiente escala cualitativa nacional. Al respecto el SIE considera este como el aspecto menos relevante del sistema y afirma: “Se asume la valoración cuantitativa como una herramienta interna de apoyo en el sistema de evaluación, cuyo propósito es establecer mayor precisión y claridad en la interpretación de los resultados académicos del estudiante, midiendo los desempeños individuales que están en un mismo rango” (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 62). El

Colegio asume la siguiente escala cuantitativa y su relación con la escala cualitativa nacional:

## Cuadro 2. Escala de valoración

| Escala cualitativa |                    |
|--------------------|--------------------|
| Nacional           |                    |
| 4.6. a 5.0         | Desempeño Superior |
| 4.0 a 4.5          | Desempeño Alto     |
| 3.3. a 3.9         | Desempeño Básico   |
| 1.0 a 3.2          | Desempeño Bajo     |

Fuente: (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 62).

Las anteriores escalas de evaluación están en función de los siguientes criterios de evaluación que atienden competencias generales que se desarrollan en cada una de las dimensiones del desarrollo humano, vistas de manera integral y no fraccionadas. DESEMPEÑO SUPERIOR: Con esta valoración se evalúan los desempeños de aquellos estudiantes que demuestran una adquisición de competencias y desempeños en cada una de las dimensiones del desarrollo humano de manera profunda y con un nivel de producción que los ubique en el nivel más alto, de acuerdo con los propósitos establecidos en cada ciclo del desarrollo evolutivo de los estudiantes. DESEMPEÑO ALTO: Mediante esta asignación se ubican los valores de los estudiantes que estando cerca de la excelencia, obtienen resultados muy buenos en la evaluación de sus competencias y desempeños de las distintas dimensiones del desarrollo humano, y de acuerdo con los propósitos relacionados en cada etapa del desarrollo evolutivo de los estudiantes. DESEMPEÑO BÁSICO: Con esta

valoración se designan los desempeños de aquellos estudiantes que presentan problemas en la adquisición y vivencia de competencias del desarrollo humano. Alcanzan los logros mínimos establecidos para un área en particular, pero sin sobresalir ni destacarse especialmente. DESEMPEÑO BAJO: Mediante esta valoración cualitativa se describen los desempeños de los estudiantes que presentan problemas leves o graves en la adquisición de conocimientos y competencias. \* Los estudiantes nuevos presentarán sus valoraciones ante el coordinador quien alimentará el sistema en un término no superior a 8 días, y quienes presenten nota aprobatoria de 3.0, esta será homologada a 3.3 (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 62-63).

Como se ha venido analizando para la presente investigación resulta importante establecer si el docente considera que la escala de valoración implementada en la institución es adecuada con el enfoque de enseñanza misional del Colegio; igualmente si la escala de valoración institucional permite la evaluación adecuada de los aprendizajes y desarrollo de competencias de los estudiantes en el área específica del docente y si este sistema de valoración expresa de forma clara el avance de los educandos en su proceso formativo, describiendo y valorando las fortalezas y debilidades que ellos vayan registrando.

El artículo 11º habla de las nivelaciones y del plan de apoyo y mejoramiento académico al estudiante que presenta dificultades en el alcance de los logros. Al respecto dice:

La evaluación es considerada como parte esencial del proceso educativo, por lo tanto, no debe limitarse a la valoración y a la promoción, sino que deberá programarse y desarrollarse actividades estratégicas que permitan orientar la superación de dificultades en el alcance de los desempeños propuestos en las áreas o asignaturas o dimensiones (Preescolar) por parte de algunos

estudiantes. Para tal fin, el colegio establece el siguiente plan:1. Actividades de superación de dificultades durante cada período académico. El educador las asignará de manera inmediata, es decir tan pronto se presenten las dificultades, y los estudiantes deben realizarlas durante el período con la orientación permanente del docente, en las fechas establecidas por el docente antes de terminar el periodo respectivo. El docente las promoverá internamente y llevará un registro que permita controlar los avances de su proceso en el Observador de los estudiantes, en el formato estipulado para el seguimiento académico. Con estas actividades se busca que el estudiante supere las dificultades del área o asignatura o dimensión del desarrollo de los estudiantes. En la quinta semana de cada período si el estudiante no ha superado sus dificultades en el alcance de sus desempeños, el docente remitirá un informe a Orientación Escolar para que allí se presenten otras estrategias (psicológicas y/o terapias ocupacionales) que contribuyan a superar las dificultades. En la novena semana de cada período, si persisten las dificultades, el docente remite un informe del caso a la Coordinación Académica y/o de Convivencia con el fin de lograr nuevas estrategias metodológicas que ayuden a superar el proceso de enseñanza-aprendizaje. 2. Actividades de superación de dificultades al terminar cada período académico. Al finalizar cada período académico, en reunión que tendrán las Comisiones de Evaluación y Promoción, se analizarán los casos de educandos que han presentado dificultades en sus desempeños propuestos después de haber participado en las actividades anteriores y que hayan obtenido una valoración menor de 3.3 en cualquiera de las áreas o asignaturas o dimensiones (Preescolar), se harán recomendaciones estratégicas generales o particulares a los docentes para que éstos preparen un nuevo Plan de Apoyo y Mejoramiento Académico (P.A.M.A). Este plan de ayuda será socializado a los estudiantes y padres de familia, quienes se comprometerán a través de la firma de este y del Acta de Compromiso Académico. Del cumplimiento de estos

compromisos se llevará un registro que permita controlar los avances en la superación de dificultades y el cumplimiento de los compromisos por parte de los padres de familia o acudiente y estudiantes. En ningún caso la superación de los desempeños pertenecientes a períodos anteriores será motivo para cambiar el valor de la nota del periodo registrado, pero este avance debe ser registrado en la ficha respectiva para ser reconocidos en el período siguiente o al finalizar el año académico.

3. Actividades Complementarias Especiales de Superación (A.C.E.S.). Al finalizar el año escolar todo educando que haya obtenido rendimiento bajo en la evaluación final de una o más áreas o dimensiones (Preescolar) participará en Actividades Complementarias Especiales de Superación (A.C.E.S.) en el tiempo que determine la Comisión de Evaluación y Promoción. Estas actividades las programará el docente del área con pertinencia a las dificultades en el alcance de los desempeños que presentó el estudiante.

4. La nota final del año en el cuarto boletín dada la valoración por el respectivo según el rendimiento del alumno durante el año teniendo en cuenta las nivelaciones presentadas.

5. Para los efectos de control de las actividades que trata el presente artículo las evaluaciones de nivelación deben ser preparadas previamente por los docentes y entregadas oportunamente al Coordinador Académico para su revisión, control y publicación.

6. Aquellos estudiantes que no se presenten a las nivelaciones de fin de año, durante las fechas señaladas por la Comisión de Evaluación o la Coordinación Académica, de manera injustificada, no tendrán derecho a solicitarla en el próximo año. Los estudiantes que hayan sido promovidos con menos de tres áreas no aprobadas, habiéndose retirado de la Institución, en calidad de exalumnos no podrán presentar pruebas de recuperación. Al ser promovidos, la nueva Institución los debe acoger con sus deficiencias.

7. Aquellos estudiantes que presentan dificultades en el alcance de desempeños de la dimensión socioafectiva referidos en el presente acuerdo, serán sometidos a un proceso permanente por parte de la Coordinación de

Convivencia y la Orientación Escolar. Para tal efecto la Coordinación de Convivencia y Orientación Escolar elaborarán un Plan de Apoyo y Mejoramiento de la Convivencia Escolar (P.A.M.C.E.) de acuerdo con las circunstancias, y presentará un informe final sobre los avances en los procesos, dejando constancia de las dificultades encontradas para que el Comité de Convivencia respectivo tome las decisiones pertinentes de conformidad con el manual de convivencia. Parágrafo 1: Socializar y realizar seguimiento por parte de coordinación académica, llevando registro en el observador. Parágrafo 2: El coordinador académico programará, planeará, liderará y evaluará la comisión de evaluación y promoción, en trabajo en equipo con directores de grupo. Parágrafo 3: Las A.C.E.S. se deben especificar en la Comisión de Evaluación de la semana 12. Parágrafo 4: El proceso P. A. M. C. E. debe evidenciarse y registrarse en cada periodo académico (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 63-64).

Desde la propuesta investigativa del presente estudio cabría preguntarles a los docentes del Colegio Cuáles actividades y/o estrategias de apoyo han implementado durante el año escolar para contribuir a que los estudiantes que han presentado dificultades por bajos niveles de desempeño las superen.

El artículo 12º aborda el proceso académico por periodo. (Ver anexo 5. Cuadro proceso académico por período).

El artículo 13º habla de la promoción. Plantea lo siguiente:

Se entiende por promoción, el acto mediante el cual las comisiones de evaluación y promoción, atendiendo que un estudiante ha alcanzado los desempeños establecidos en el plan de estudios de cada área, asignatura o dimensión del desarrollo para el grado que esté cursando y hayan obtenido una valoración final mínima de desempeño básico en cada área o dimensión (Preescolar), lo habilita para avanzar al siguiente grado, ciclo o al título de

Bachiller. Dicho acto debe ser protocolizado en un “Acta de Promoción”. Dada la diversidad de ritmos de aprendizaje en el primer, ningún educando reprobará Preescolar y la misma maestra o maestro estará con ellos por lo menos hasta culminar el ciclo. Para los grados Primeros segundo y tercero la no promoción depende del desempeño académico de cada estudiante, es decir, al no alcanzar los mínimos requeridos para la promoción. Los estudiantes que son promovidos con 2 áreas perdidas deben presentar plan de mejoramiento de las asignaturas pendientes en la primera semana académica del año siguiente (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 66).

En relación con la promoción es importante saber si los docentes del Colegio consideran que los requisitos mínimos para determinar la promoción de los y las estudiantes en la institución garantizan una adecuada continuidad de los procesos formativos; igualmente en qué situaciones considera el docente que sus alumnos deben ser promovidos.

El artículo 14 trata de la no promoción:

Se entiende por No Promoción el acto mediante el cual las comisiones de evaluación y promoción, atendiendo a que un estudiante no alcanzó los desempeños básicos establecidos en el plan de estudios para un grado, determina que debe repetirlo. Un estudiante no será promovido cuando: 1. Haya dejado de asistir injustificadamente a más del 25% de las actividades académicas durante el año escolar. Durante el proceso escolar las justificaciones presentadas de oficio y aceptadas por el Coordinador de Convivencia le permiten al estudiante presentar las evaluaciones y trabajos que dieron lugar durante la ausencia. Las ausencias que no son justificadas y aceptadas por el respectivo Coordinador de Convivencia se registrarán y no darán lugar a ninguna reclamación. En este caso el estudiante pierde sus derechos y el Colegio podrá disponer del cupo del estudiante inasistente, a

través de un Acta que constatare el debido proceso. 2. Al finalizar el año escolar haya obtenido valoración final de Desempeño Bajo en tres o más áreas, a partir del Grado Quinto. La promoción será por ciclos en los dos primeros ciclos y por grados a partir del tercer ciclo. 3. Educandos que hayan obtenido valoración final de Desempeño Bajo en Matemáticas y Lengua Castellana durante dos grados consecutivos (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 66).

Ahora bien, son las Comisiones de Evaluación y Promoción del Colegio Tibabuyes Universal las encargadas de hacer cumplir el SIE y tienen por lo tanto un papel protagónico. El artículo 15º aborda las comisiones de evaluación y promoción; al respecto plantea:

El Consejo Académico conformará mediante acuerdo las Comisiones de Evaluación y Promoción, y le asignará en el mismo su estructura organizacional y sus funciones. Las Comisiones de Evaluación y Promoción estarán conformadas básicamente por los directores de grupo, el Coordinador Académico y un representante de los Padres de Familia. Para la reunión de Promoción de los estudiantes de un Ciclo o de grado, estará conformada de manera ampliada por los profesores de las distintas áreas del conocimiento. Las Comisiones de Evaluación y Promoción son válidas si cuentan con la asistencia de la mayoría del 51% de los integrantes designados por el Consejo Académico, aún si faltan representantes de algún estamento de la Comunidad Educativa. Las Comisiones de Evaluación y Promoción de cada grado o de ciclo se reunirán periódicamente de acuerdo con las normas vigentes para:

- Estudiar y analizar políticas, normas reglamentarias relacionadas con evaluación y promoción, PEI, Decreto 1290 de 2009 y Decreto 3055 de diciembre 12 de 2002, con el fin de desarrollar su labor de una manera justa equitativa y legal.
- Estudiar y analizar el desempeño del grado o del ciclo.
- Estudiar y analizar los casos de estudiantes con persistente bajo desempeño, para hacer recomendaciones

generales o particulares a los profesores, o a otras instancias, en términos de actividades de refuerzo y superación. • Estudiar y analizar casos de estudiantes con desempeños superiores con el fin de recomendar actividades especiales de motivación, o la promoción anticipada. • Informarse y dar repuesta, cuando sea necesaria, sobre las acciones y recursos que proceden en contra de sus decisiones, recurso de reposición, recurso de apelación, recurso de súplica, tutela y las demás que prevén las leyes colombianas. • Decidir sobre la promoción o reprobación de los estudiantes de su grado. Funciones de la Comisión de Evaluación y Promoción. Son funciones de la Comisión de Evaluación y Promoción: • Estudiar los casos reportados por los profesores, relacionados con dificultades de orden académico y/o formativo de los estudiantes. • Elaborar las actas de las reuniones, con la finalidad de tener soporte escrito de sus actuaciones, de su trabajo, de sus acuerdos y en general de la toma de decisiones. • Distribuir responsabilidades entre sus miembros y definir los procedimientos. • Diseñar estrategias e instrumentos de seguimiento que considere pertinente y necesarios para el debido cumplimiento de sus funciones. • Verificar que las recomendaciones hechas por la Comisión de Evaluación y Promoción a los diferentes estamentos se adelanten cumplida y verazmente por cada una de las partes comprometidas. • Finalizado cada periodo académico la Comisión de Evaluación y Promoción citará a los estudiantes con dificultades académicas, y de común acuerdo con los docentes planificará actividades encaminadas a superar las dificultades. • Establecer con la Coordinación Académica procedimientos para citar a padres de familia de estudiantes con persistente desempeño bajo, e informar a los docentes sobre las decisiones adoptadas en cada caso. • Entregar al finalizar el año escolar el Libro de Actas, la carpeta de seguimientos y el Acta de promoción de cada uno de los cursos de un grado, en la Coordinación Académica. • Comunicar sus aportes sobre evaluación al Consejo Académico para su adopción institucional y el

beneficio comunitario. • Estudiar la reubicación de estudiantes para el año escolar siguiente, en procura de mejorar aspectos de convivencia y desempeño académico. Parágrafo. La Comisión de Evaluación y Promoción puede sugerir al Rector y al Consejo Directivo, estudiantes para pérdida de cupo, anexando los soportes del debido proceso, pero es el Rector quien en última instancia decide.

Deberes de los Miembros de la Comisión de Evaluación y Promoción. Son deberes de los miembros de la Comisión de Evaluación y Promoción los siguientes:

- Asistir puntualmente a las reuniones ordinarias o extraordinarias convocadas por el Rector o su delegado, permaneciendo durante toda la sesión.
- Aportar ideas e iniciativas que contribuyan a la toma de decisiones acertadas.
- Acatar las decisiones tomadas por la Comisión de Evaluación y Promoción en las reuniones con quórum decisorio.
- Manejar veraz y éticamente la información recordando que el vocero oficial de la Comisión de Evaluación y promoción es el Rector o su delegado.
- Participar de las actividades formativas programadas por la Comisión de Evaluación y Promoción.
- Realizar en forma eficiente y oportuna las actividades delegadas y acordadas en la Comisión de Evaluación y Promoción.

Derechos de los Miembros de la Comisión de Evaluación y Promoción. Son derechos de los miembros de la Comisión de Evaluación y Promoción:

- Tener voz y voto en todas las deliberaciones y decisiones.
- Presentar ante la Comisión de Evaluación y Promoción proyectos, en el campo de la evaluación, para el beneficio de la Comunidad Educativa.
- Recibir información oportuna por parte de docentes y establecimientos, acerca de estudiantes con dificultades académicas, de comportamiento o de actitud.
- La reserva de opinión por parte de los demás miembros de la Comisión de Evaluación y Promoción, entendiendo que las deliberaciones y decisiones son de carácter colectivo y no particular.
- Obtener recursos, espacios y tiempos necesarios para desarrollar su labor (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 66-68).

Desde la práctica todos los(as) docentes del Colegio Tibabuyes Universal forman o han formado parte de Comisiones de Evaluación y Promoción. En este sentido será importante analizar el papel de estas en la operativización del SIE y una de las primeras aproximaciones será a través de analizar las respuestas de los docentes sobre los mecanismos (formato institucional y/o herramientas, actas) utilizadas para registrar el seguimiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes y/o determinar si los registros escolares implementados por la institución son adecuados para la evaluación y seguimiento.

En el artículo 16º se habla de la promoción anticipada de estudiantes no promovidos o con excelente rendimiento en el I periodo. Al respecto afirma:

Aquellos estudiantes que las Comisiones de Evaluación y Promoción han determinado como no promovidos, por hallarse en cualquiera de las circunstancias de que trata el artículo 14 del presente acuerdo, previa solicitud escrita de los padres de familia, podrán ser promovidos durante el año siguiente, en el primer período académico, en la medida en que demuestren que terminaron el grado escolar que repiten, están debidamente matriculados en esta Institución, están asistiendo con regularidad a las clases del primer período y hayan obtenido desempeños sobresalientes en el desarrollo cognitivo, comunicativo y socioafectivo en todas las áreas en el marco de las competencias trabajadas en el grado que cursa. La decisión será estudiada y recomendada por la Comisión de Evaluación y Promoción, antes de terminar el primer período académico, y reportada al Consejo Directivo para que sea consignada en el Acta respectiva. Aquellos estudiantes que no hayan reprobado su año escolar y hayan demostrado rendimientos superiores, también tienen derecho a solicitar la promoción anticipada si observan las condiciones establecidas en el presente artículo. Requisitos para promoción anticipada: a)

Solicitud escrita por parte de los Padres de Familia y del estudiante a más tardar en la semana séptima del primer periodo. b) Tener valoración de desempeño alto o superior en la semana séptima del primer periodo. c) No tener llamados de atención (retardos, evasiones, entre otros) registrados en el observador. d) En caso de promoción anticipada para estudiantes que hayan reprobado el año escolar, deben presentar prueba escrita de las asignaturas perdidas el año anterior con valoración de desempeño alto (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 68).

En relación con este artículo es importante determinar si la promoción anticipada cumple un papel significativo en las prácticas evaluativas y si el docente ha propuesto la promoción anticipada de estudiantes con desempeños destacados en su área.

En el artículo 17º se habla del registro escolar de valoración. Al respecto se define lo siguiente:

Estas valoraciones serán incorporadas en los informes de evaluación en donde se dará cuenta de los avances en el proceso formativo en cada una de las áreas. El informe que reciben los padres de familia debe contener, además, la información detallada acerca de los desempeños que den cuenta de sus fortalezas y dificultades que el educando haya presentado en cualquiera de las áreas, asignaturas o dimensiones (Preescolar), y allí se establecerán las recomendaciones y estrategias que se deben seguir para mejorar. (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 68).

Como ya se ha planteado es importante analizar las respuestas de los docentes en relación con las herramientas, registros, instrumentos del SIE y analizar la estructura del informe de evaluación a la luz de lo que plantea el sistema.

En el artículo 18º informes académicos y boletines se plantea lo siguiente:

El Colegio Tibabuyes Universal presentará al finalizar cada período un informe sobre el avance en la adquisición de conocimientos y el desarrollo de las competencias e indicadores de desempeño de los estudiantes en cada una de las áreas y asignaturas o dimensiones del desarrollo humano establecidos en el Plan de Estudios. Teniendo en cuenta que la Evaluación es integral, no se considera la Convivencia o el Comportamiento como un aspecto que se evalúa, pero se valorará de manera descriptiva de acuerdo con el nivel de desarrollo en que se encuentre (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 68).

Igualmente, como ya se evidenció es importante evaluar la estructura del boletín y es de anotar que se deberá realizar el análisis crítico entre lo propuesto en este artículo y la evaluación de los valores y actitudes de los estudiantes.

El artículo 19º formas de participación en los procesos de evaluación plantea:

Para que la evaluación sea participativa como lo exige la Ley General de Educación, en todos los procesos de aula el docente programará momentos para socializar con sus estudiantes los resultados de la evaluación. Permitirá la autoevaluación, mediante la cual el estudiante tiene la oportunidad de dar a conocer sus opiniones sobre su proceso; la coevaluación, mediante la cual se buscan acuerdos y acciones de mejoramiento por parte de los pares, ya sean de estudiantes o entre los mismos docentes, y la heteroevaluación determinada por el docente titular del área o asignatura (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 68).

De manera reiterada se plantea la importancia de preguntar a los docentes sobre las prácticas de autoevaluación y coevaluación con sus estudiantes en el aula y en la medida de lo posible observar estas prácticas.

El artículo 20º habla de 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; se trata de un artículo importante en lo procedimental por cuanto instrumentaliza el proceso evaluativo. Plantea lo siguiente:

Establecer parámetros de seguimiento desde Coordinación Académica que garanticen el cumplimiento de lo acordado con respecto al proceso de evaluación teniendo en cuenta lo siguiente:

- Inducción al educador que ingrese a la institución a cargo del Jefe de Área y del Equipo de Área.
- Socialización en semana institucional a todos los docentes del SIE (Sistema Institucional de Evaluación) de implementación en la institución y las modificaciones pertinentes acorde al seguimiento y control de este.
- Aplicación de autoevaluación a tod@s los docentes en forma semestral que permita establecer acciones de mejoramiento individual y colectivo.
- Revisión estadística del rendimiento académico por área, y a cargo del jefe de área con el objetivo de establecer acciones de mejoramiento.
- Al iniciar cada periodo los docentes presentarán a los estudiantes y padres de familia los indicadores de desempeño, las estrategias, mecanismos y criterios de evaluación aplicadas para dicho periodo. De ello quedarán evidencias en los cuadernos de los estudiantes y será supervisado por el Consejo Académico.
- Los docentes presentarán en las fechas señaladas en el Calendario Académico anual la planeación anual del área/ asignatura y la programación de área de acuerdo con los formatos aprobados por el Consejo Académico.
- El docente evidenciará mediante planillas e indicadores los aspectos acordados.
- El docente, con el fin de hacer la evaluación más objetiva acudirá a diferentes fuentes de evaluación, hará pruebas en distintos momentos, y con diversos instrumentos como los siguientes: pruebas escritas, pruebas orales, entrevistas, exposiciones,

observaciones, trabajos dentro y fuera del aula, mesas redondas, salidas pedagógicas, uso del internet, programas de televisión, etc. • Los directores de grupo entregarán a los padres de familia en cada una de las reuniones de padres de familia, al iniciarse un período académico, los indicadores de desempeño (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 69).

Es de suponer que el Colegio cuenta con información de los docentes que soporta el cumplimiento de este artículo y en esa medida dicha información puede ser pertinente para el análisis comparativo que la presente investigación propone. El artículo 21º plantea el conducto regular en caso de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción. Al respecto se afirma:

Se tendrá en cuenta el conducto regular, establecido institucionalmente: 1. Docente 2. Director de grupo 3. Coordinador Académico 4. Comisión de Evaluación y Promoción de ciclo 5. Consejo Académico y Rector. El docente de la asignatura atenderá las reclamaciones del estudiante o sus padres, dentro de los días de atención a padres, programados por la Institución. El profesor deberá tener evidencias escritas de las personas evaluadas, qué competencias fueron evaluadas, cómo fueron evaluadas y cuándo se evaluaron (Planillas de Seguimiento). En caso de no ser resuelto el conflicto el estudiante o sus padres podrán acudir de manera verbal o escrita ante el Director de Grupo solicitando aclaración o mediación. La acción debe responderse por escrito al estudiante. Reclamación escrita dirigida a la Coordinación académica firmada y avalada por el padre de familia donde se expone la inconformidad, las motivaciones y evidencias del caso. Finalmente, si es necesario, la Comisión de Evaluación y Promoción valorará las evidencias aportadas por los profesores y estudiantes dando lugar a un acuerdo para el mejoramiento continuo del estudiante. Como última instancia académica queda el Consejo Académico, presidido por el Rector o su representante (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 69).

En este punto la presente investigación indagará a los docentes sobre si los mecanismos de resolución de conflictos relacionados con la evaluación que tiene prevista la institución han funcionado adecuadamente al momento de aplicarlos.

El artículo 22º habla de las responsabilidades de la institución frente a la evaluación de conformidad con el art. 25 de la ley 115 y plantea:

1. Velar por la oportuna entrega de los Informes a los padres de familia.
  2. Comunicar a través de citación escrita a los padres de familia la entrega de los informes escritos y verbales con antelación mínima de tres (3) días hábiles.
  3. Entregar a los Padres de Familia los indicadores de desempeño del período académico por iniciarse.
  4. Mantener debidamente archivados los Informes finales de calificaciones de los estudiantes de conformidad como señala la ley.
- Es responsable del archivo de los libros de calificaciones la secretaria académica (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 69-70).

El artículo 23º deberes de los directivos y docentes respecto a la evaluación de los estudiantes propone:

- El docente debe diseñar estrategias para valorar competencias y desempeños, lo mismo que el desarrollo de estructuras mentales, habilidades de pensamiento. También se tendrán en cuenta las habilidades-destrezas que el estudiante desarrolla a partir de experiencias y prácticas útiles para vivir en el mundo del conocimiento.
2. Publicar y entregar a los Padres de Familia las competencias e indicadores de desempeño al iniciar cada período académico. Además, las estrategias y los criterios de evaluación que utilizará en el respectivo período.
  3. Al iniciar cada período académico entregar a los estudiantes los indicadores de desempeño, contenidos, instrumentos y metodologías, los criterios de evaluación y las fechas específicas de evaluación de conformidad con el Cronograma de Actividades del año.
  4. Haber completado el 50% de los registros evaluativos, cuando haya transcurrido la mitad del período académico.

No dejar acumular registros para el final del período. 5. Diseñar y planear las evaluaciones de conformidad con la programación académica presentada a la Institución. 6. Reorientar los procesos de formación e instrucción a partir de la información arrojada por las evaluaciones. 7. Retroalimentar a los estudiantes sobre los avances y retrocesos a partir de la información. 8. Evitar rotular o discriminar a los estudiantes, de manera que afecte su dignidad y autoestima. 9. El docente tendrá como principios educativos que la educación es un acto no solo para el desarrollo académico, sino también para la formación personal, para la comunicación adecuada de sus competencias, para desarrollarse con los otros, para la práctica y la promoción de las competencias laborales. Además, no programará evaluaciones como medio para controlar la disciplina o simplemente para llenar el requisito de diligenciar unas planillas de calificaciones. 10. El docente no utilizará escalas distintas (letras, porcentajes, puntos, caritas felices o tristes, etc.) a las propuestas en este Proyecto. 11. Presentar la Planeación académica anual ajustada y la programación de período, de acuerdo con lo programado en el Cronograma Académico, a la Coordinación Académica. La programación del Período académico deberá llevarse de acuerdo con los lineamientos que señale el Consejo Académico. 12. Entregar a la Comisión de Evaluación y Promoción del grado o ciclo un plan de trabajo de nivelación a los estudiantes con desempeños bajos de su área para que sean subsanadas en el siguiente período académico (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 70).

La presente investigación pretende estudiar las prácticas evaluativas de los docentes del Colegio Tibabuyes Universal desde el cumplimiento en gran medida de este artículo y desde lo que hacen en el aula con sus estudiantes. Se espera que al observar las prácticas evaluativas de los docentes exista coherencia entre

lo hasta aquí expuesto y lo que se hace y que la investigación arroje elementos para la reflexión y el mejoramiento de los procesos evaluativos del SIE.

Por otro lado el resto de los artículos del SIE, a saber artículo 24<sup>o</sup> derechos de los estudiantes, artículo 25 deberes de los estudiantes respecto a la evaluación del aprendizaje, artículo 26 derechos de los padres de familia (Decreto 1290 de 2009, art 14), artículo 27<sup>o</sup> deberes de los padres de familia y/o acudiente respecto a la evaluación de los estudiantes (ley 1098 de 2006, art. 39), artículo 28 graduación y artículo 29 mecanismos administrativos para resolver situaciones especiales se ajustan a las normativas señaladas y en caso oportuno se especificarán para el análisis comparativo de ser necesario. El artículo 30 vigencia afirma que “El presente acuerdo rige a partir del 1 de febrero del año 2013 y formará parte del Proyecto Educativo Institucional PEI y del Manual de Convivencia del Colegio Tibabuyes Universal I.E.D.” (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016, pág. 72).

## 5 METODOLOGÍA

### 5.1 TIPO DE ESTUDIO

Si bien es cierto que los procesos investigativos iniciales parten de propuestas cuantitativas, apropiadas por científicos que fundamentan sus resultados en la recolección y análisis de datos estadísticos duros, existe un rechazo generalizado entre las ciencias sociales, hacia la cuantificación y la acción matemática de la investigación, que históricamente ha sido hegemónica y se asume la investigación cualitativa, la cual permite hacer referencia al registro de información escrita, en fotografía o grabaciones manejada no estadísticamente, si no que permiten el análisis, la interpretación y comprensión de los escritos, tomados a partir de entrevistas, observaciones o registros fílmicos.

Hoy se reconoce que toda existencia tiene atributos tanto cualitativos como cuantitativos e incluso la interpretación de datos conlleva a consideraciones cualitativas pues expresa juicios y valoraciones del investigador.

Al hablar de método se evidencian diferentes significados, se usa en algunos textos, refiriendo a la estrategia para recolectar información, para realizar el proceso estadístico de los datos, la manera para explorar algunos asuntos de investigación, como el diseño de la investigación e incluso se utiliza para distinguir entre posturas ideológicas y epistemológicas al expresar, métodos positivistas o alternativos.

En coherencia con la posibilidad de asumir un método investigativo donde se tiene en cuenta el enfoque epistemológico que permite abordar elementos cualicuantitativos para el análisis y comprensión de los datos, la práctica

investigativa debe corresponder al planteamiento epistemológico, es decir a la manera como abordamos los sujetos, como nos posicionamos como investigadores, el papel que le damos a los datos para interpretar nuestras teorías y encontrar la comprensión de los planteamientos.

Para el investigador es importante reconocer que las técnicas tanto cualitativas como cuantitativas, pueden usarse con el argumento que estas aumentan la validez de la interpretación y “contribuye además a la solución de problemas, cuando se trata de investigación orientada a la transformación de la realidad (Bonilla y Rodríguez 1997 y Reichardt 1986).

Algunos autores (Cerdeña Gutiérrez 1993) proponen la superación de la dicotomía entre investigación cualitativa y cuantitativa, por principios como unidad, complejidad, consistencia y la triangulación, de tal manera que la dicotomía pierde sentido pues el método no depende de lo instrumental si no de la postura epistemológica y la ontología en los distintos paradigmas.

Las ciencias sociales, ofrecen a la investigación una gran posibilidad, cuando los estudios realizados en este campo brindan, la posibilidad de estudiar casos, con la intención de comprender e interpretar situaciones que pueden ocurrir, en un lugar y en un espacio de tiempo. La presente investigación, corresponde al paradigma cualitativo, toda vez que busca, comprender, analizar y describir un fenómeno que se quiere conocer; Martínez (2004) afirma “...la investigación cualitativa trata de identificar, básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí que lo cualitativo (que es el todo integrado) no se opone de ninguna forma a lo cuantitativo (que es solamente un

aspecto), sino que lo implica e integra, especialmente donde sea importante” (pág. 66). Sin embargo, como lo afirma Páramo (2011) “No obstante, independiente del método o de la gama de combinación empleada por el investigador es imprescindible el raciocinio y la reflexión” (pág. 290), es decir desarrollando procesos de categorización y codificación de resultados.

Para llegar a ese conocimiento, la metodología investigativa a implementar es el estudio de caso, en razón que, “se pretende describir la experiencia de un grupo de docentes, sin acudir a explicaciones causales.” (Sandoval, 1996) o como lo dice Martínez (2004) “...es decir, de casos o situaciones ejemplares o paradigmáticos: situaciones más representativas y típicas, estudiadas a fondo en su compleja realidad estructural” (pág. 72). Igualmente, Martínez (2004) se pregunta: “¿Cómo se puede generalizar partiendo del estudio de un solo caso o situación? La generalización es posible porque lo general sólo se da en lo particular. No se trata de estudios de casos, sino de estudios en casos o situaciones” (pág. 73). Al igual y desde esta perspectiva, se quiere escuchar de viva voz, de los docentes, lo concerniente a las prácticas evaluativas desplegadas por ellos, durante el desarrollo de sus clases.

De acuerdo con lo anterior la investigación, parte de una postura Humanista, donde se asume al ser humano como protagonista del quehacer educativo, independiente del papel que desempeñe, ya sea como educando o educador, y desde allí, comprender que, por tanto, toda acción y decisión educativa, afectará a otros seres humanos. Desde este planteamiento, consideramos, entonces, que el enfoque que recoge la perspectiva humanista es el enfoque cualitativo, el cual establece la posibilidad de, asumir en la escuela un

estudio de caso, que permita reconocer, describir y encontrar sentido a las prácticas evaluativas de los maestros, en el Colegio Tibabuyes Universal, por medio de un grupo focal.

Ahora bien, para la investigación es fundamental trabajar desde lo cualitativo, sin embargo el tipo de conocimiento desde el método de las ciencias sociales busca construir e interpretar elementos teóricos, pues la pregunta central de la investigación quiere construir elementos teóricos que se inserten en el campo social y no busca un estudio estadístico y mucho menos proporcionar estudios de causa efecto, sin embargo se apoya en algunos elementos cuantitativos que ayudarán a comprender la realidad del estudio. Para el caso apoyaremos la presente investigación, con un instrumento cuantitativo propuesto por el Doctor Alfonso Tamayo (Ver anexos), que corresponde a una encuesta, la cual se aplica a los docentes que hacen parte del grupo focal, este nos permitirá identificar las tendencias y/o enfoques pedagógicos de los docentes, resultados que permitirán triangular los demás datos y a partir de ello aclarar dudas, favorecer la validez y aumentar la tranquilidad de la interpretación.

Se asume entonces en la presente investigación un enfoque metodológico holístico, mixto ya que como lo afirma Páramo (2011) “En resumen, si el investigador reconoce los aspectos cualitativos y cuantitativos, subjetivos y objetivos de un problema de investigación superará en parte el dilema epistemológico porque las técnicas no son antagónicas sino más bien complementarias, por consiguiente, unas y otras ayudan a un mayor acercamiento hacia la realidad” (pág. 6)

Igualmente, el “El enfoque cualitativo de investigación es, por su propia naturaleza, dialéctico y sistémico” (Martínez, 2004, pág. 76). Entonces el enfoque epistemológico de esta investigación es holístico, mixto, dialéctico y crítico. Ahora bien, acorde a nuestro objetivo general con “Conocer un tema específico de estudio e investigación que es vivido por un grupo humano” (Martínez, 2004, pág. 76) el método de investigación comporta grupos focales y la técnica comportará “Interacción discursiva y contrastación de opiniones de los miembros” (Martínez, 2004, pág. 76).

Se utilizará la “Entrevista semiestructurada” (Martínez, 2004, pág. 76) lo que permitirá la triangulación de los resultados y el análisis con la profundización a través del grupo focal y los datos de la observación estructurada. Metodológicamente y dependiendo de la pregunta de investigación nos podemos valer de estrategias y técnicas de recolección de información cualitativas y/o cuantitativas; Páramo (2011) dice: “El investigador puede valerse de ellas simultáneamente, con lo cual mejora la calidad de la información como en el proceso de triangulación; además, unas estrategias sirven para responder ciertas preguntas y otras estrategias y técnicas nos servirán para preguntas diferentes”. (pág. 4).

Para la entrevista semiestructurada y a profundidad Páramo (2011) afirma: “La entrevista es una conversación en la cual el entrevistador emplea el arte de hacer preguntas y escuchar. No es neutral, ya que el entrevistador crea la realidad de la situación de entrevista. El entrevistado, que es el experto, puede expresar libremente sus opiniones y experiencias. La entrevista puede ser individual en profundidad o en grupo focal; las preguntas serán abiertas, con el fin de permitir

que las respuestas del entrevistado sean espontáneas, concretas, personales y relevantes” (pág. 5).

Para el grupo focal Páramo (2011) afirma “En los grupos focales participan entre tres y seis participantes. En la entrevista se diligenciarán los datos de identificación del participante y se enunciarán preguntas abiertas y provocadoras relacionadas con el objetivo de la investigación. La entrevista en un grupo focal permite la discusión entre los entrevistados. Es focalizada porque el entrevistador diseña, organiza, centra el diálogo durante la reunión con propósitos definidos para explorar acerca del tema objeto de la investigación” (pág. 5).

Igualmente se utilizará el método etnográfico a través de la observación estructurada. Para el caso de la observación estructurada se trabaja con un conjunto de variables definidas desde el SIE del Tibabuyes Universal; en tal sentido Páramo (2011) dice “Cuando el docente-investigador emplea el método cuantitativo que rinde cuentas de las dimensiones objetivas y específicas; parte de variables deductivas observables para confirmar o rechazar una hipótesis, suele ir de lo general a lo particular, usa un camino deductivo” (pág. 4). Para conocer las tendencias o modelos pedagógicos de los docentes del estudio se aplicará una encuesta que se resume en una matriz (ver anexo 4).

El instrumento cuantitativo, (Encuesta); propuesto por el Doctor Alfonso Tamayo (Ver anexos), que corresponde a una encuesta, permitirá identificar las tendencias y/o enfoques pedagógicos que mueven el quehacer de los docentes y ello permitirá comprender de mejor manera los criterios y relaciones entre las prácticas y los instrumentos aplicados por los docentes durante el desarrollo de sus procesos evaluativos. El instrumento recoge los criterios y características de

los distintos modelos y/o enfoques pedagógicos, incluyendo el modelo sistémico propuesto por lafranchesco, quien propone un modelo Holístico, transformador enmarcado en un constructivismo clásico.

## **5.2 PARTICIPANTES DEL ESTUDIO**

Se trabaja con una muestra intencional a través de un grupo focal conformado por un docente de cada área de formación: el Colegio Tibabuyes está organizado en 5 grupos de maestros que son: Matemáticas y Tecnología; Ciencias Naturales; Ciencias Sociales; Humanidades y Educación Física y Artes, más un docente de Básica Primaria para un total de 6 participantes a entrevistar. Se justifica trabajar con 6 docentes de una población total de 30 docentes de la jornada de la tarde ya que metodológicamente representan las áreas de formación y constituyen la base ideal de un grupo focal que representan intencionalmente a la población.

A estos participantes inicialmente se les aplicará una entrevista semiestructurada de manera individual; posteriormente se realizará la entrevista a profundidad a los mismos 6 miembros como grupo focal. Igualmente se realizará observación en aula a través de un formato de observación semiestructurado.

## **5.3 INSTRUMENTOS**

Entrevista semiestructurada (ver anexo 1); formato de observación semiestructurado (ver anexo 2). Entrevista a profundidad grupo focal (ver anexo 3)

que pretenden aportar información para describir las prácticas evaluativas, aplicadas por los docentes del Colegio Tibabuyes Universal de la jornada tarde, durante el desarrollo de sus clases, con el propósito de comprenderlas y establecer la relación con los principios y propósitos del Sistema Institucional de Evaluación, (SIE). Encuesta modelos pedagógicos de los docentes del estudio (ver anexo 4). Diseñada para describir las tendencias y modelos pedagógicos de los maestros participantes del estudio para el desarrollo de las prácticas evaluativas.

#### **5.4 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS**

Para estructurar las categorías de análisis de la investigación se diseñaron 19 preguntas con base en el “Acuerdo N° 04 del 13 de junio de 2013, el cual plantea 30 artículos del Sistema Institucional de Evaluación - SIE del colegio Tibabuyes Universal I.E.D” con el objeto de relacionar las prácticas evaluativas docentes con dicho sistema. Es muy importante reconocer que estas categorías ya están estructuradas desde su génesis por el Estado y el Ministerio de Educación Nacional quienes les incorporan elementos teóricos implícitos de la evaluación que no podemos desligar de la investigación. Se plantean, entonces, 19 categorías de manera pertinente así:

1. Relación *escala de valoración* con el enfoque de enseñanza misional
2. La *escala de valoración* institucional permite la evaluación adecuada de los aprendizajes y desarrollo de competencias de los estudiantes.

3. El *sistema de valoración* expresa de forma clara el avance de los educandos en su proceso formativo, describiendo y valorando las fortalezas y debilidades que ellos van registrando.

4. *Estrategias de evaluación* utilizadas por el docente con sus estudiantes.

5. *Criterios de evaluación* que aplica el docente a sus estudiantes

6. *Elementos* que aplica el docente para hacer el seguimiento del aprendizaje de sus estudiantes.

7. *Mecanismos* (formato institucional y/o herramientas) que utiliza el docente para registrar el seguimiento de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.

8. El *registro escolar* implementado por la institución es adecuado para la evaluación de sus estudiantes.

9. *Actividades y/o estrategias de apoyo* que el docente ha implementado durante el año escolar para contribuir a que los estudiantes que han presentado dificultades por bajos niveles de desempeño las superen.

10. Realiza procesos de *autoevaluación* en el aula.

11. Realiza procesos de *coevaluación* en el aula.

12. Los *requisitos mínimos* para determinar la promoción de los y las estudiantes en la institución garantizan una adecuada continuidad de los procesos formativos.

13. Situaciones en que el docente considera que sus alumnos deben ser *promovidos*.

14. *Promoción anticipada* de estudiantes con desempeños destacados.

15. *Estructura y contenido de los informes* de la institución si dan cuenta de los desempeños y avance integral de los estudiantes, de acuerdo con los lapsos que

ha determinado el sistema de evaluación institucional y los referentes de calidad del Estado (Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias y Orientaciones Pedagógicas o Generales).

16. Son exitosas las *estrategias del SIE para comunicar* a los padres y demás comunidad educativa los resultados de las distintas evaluaciones de sus hijos.

17. Los *mecanismos de resolución de conflictos* relacionados con la evaluación que tiene prevista la institución han funcionado adecuadamente al momento de aplicarlos.

18. El SIE tiene en cuenta la *Evaluación del desarrollo personal y social*, del respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como del ejercicio de la tolerancia, de la libertad, los valores y actitudes de los estudiantes.

19. Es *coherente* la relación entre el modelo educativo institucional y el sistema institucional de evaluación de los estudiantes.

## **5.5 RUTA METODOLOGICA**

Con el propósito de comprender, interpretar y describir las prácticas evaluativas de los docentes, del Colegio Tibabuyes Universal de la Jornada de la tarde en relación con el SIE nos proponemos la siguiente ruta metodológica.

1. Aplicación de la Entrevista semiestructurada (ver anexo 1) de manera individual a cada uno de los 6 miembros del grupo focal.

2. Aplicación del formato de observación semiestructurado (ver anexo 2) de manera individual a cada uno de los 6 miembros del grupo focal.

3. Aplicación de la Entrevista a profundidad con todos los miembros del grupo focal (ver anexo 3)

4. Aplicación de la Encuesta modelos pedagógicos a los 6 docentes del grupo focal (ver anexo 4).

5. Transcripción de entrevistas y presentación de resultados.

6. Análisis de la información. Ahora bien, en la presente investigación y para el caso cualitativo Páramo (2011) afirma:

“Cuando el docente-investigador utiliza el método cualitativo indaga acerca de aspectos subjetivos de personas o grupos, que harán surgir variables inductivas, desconocidas u ocultas al comienzo del proceso de investigación, en este momento va de lo particular a lo general con un camino inductivo, para comprender mas no para generalizar, entonces el investigador entiende que su compromiso clave es conocer las interpretaciones y los puntos de vista de las personas que participan y no las propias. Para validar las observaciones se hace triangulación de diferentes formas, por ejemplo, con participantes de diferente perfil, instrumentos e incluso momentos; de esta forma, el investigador puede llegar a reconocer modelos, como conjuntos de vivencias y opiniones comunes de los participantes y “reducir al mínimo las falsas representaciones e interpretaciones” (pág. 4).

Entonces se trabajará de manera reflexiva utilizando el proceso constructivo de categorización, estructuración y teorización; en esta fase Martínez (2004) afirma que “Las verdaderas categorías que conceptualizarán nuestra realidad deben emerger del estudio de la información que se recoja, al realizar el proceso de categorización, y durante los procesos de estructuración -

contrastación y de teorización, es decir, cuando se analicen-relacionen-comparen-y-contrasten las categorías” (pág.76). En este sentido el proceso de categorización-análisis-interpretación deberá estar guiado fundamentalmente por conceptos e hipótesis que provengan o emerjan de la información recabada y de su contexto propio, que muy bien pudieran ser únicos, y no de teorías exógenas, las cuales sólo se utilizarán para comparar y contrastar los resultados propios” (Martínez, 2004, pág. 277).

Entonces el análisis de la información implica:

- Categorización. Es de aclarar que para la presente investigación las categorías de análisis están explícitas en las 19 preguntas de la entrevista semiestructurada (anexo 1) que surgen del análisis que se realizó en el numeral 4.3.3 Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes – SIE del Colegio Tibabuyes Universal, explicado anteriormente y que se muestran en el numeral 5.4 Categorías de análisis. Sin embargo, se realizará un proceso de reducción discursiva en las respuestas de los docentes para encontrar las subcategorías de análisis para hacer evidentes sus prácticas evaluativas ya que como lo afirma Martínez (2004) “Los conceptos verbales, en cierto modo, cristalizan o condensan el contenido de la vivencia; por esto, siempre lo reducen, lo abrevian, lo limitan” (pág. 267).
- Estructuración - Contrastación. Estructurar comporta interpretar y “...la interpretación implica una "fusión de horizontes” , una interacción dialéctica entre las expectativas del intérprete y el significado de un texto o acto humano” (Martínez, 2004, pág. 272). Inicialmente se deja que las palabras y las acciones de las personas observadas hablen por sí mismas al lector,

igualmente los nexos y algunas relaciones entre las categorías o clases se desarrollan, básicamente, partiendo de la propia información, de los propios datos para posteriormente interpretar con las teorías expuestas en el marco teórico y contextual. Es de anotar que la contrastación en esta investigación es posible realizarla relacionando las subcategorías de análisis con las categorías estructurantes explícitas en cada una de las preguntas ya que estas contienen elementos teóricos planteados en los marcos de referencia.

- Teorización. “Este proceso tratará de integrar en un todo coherente y lógico los resultados de la investigación en curso mejorándolo con los aportes de los autores reseñados en el marco teórico referencial” (Martínez, 2004, pág, 277-278) y el marco contextual específicamente con los elementos teóricos y metodológicos del SIE.
- Triangulación: Entonces, en la presente investigación “El enfoque epistemológico del investigador le asigna el sentido (...) En contraste, si el enfoque es constructivista, cualitativo se puede usar para triangular datos o para buscar “información específica sobre un área de interés” (pág. 6) que es lo que se pretende en el presente estudio para que los docentes del Tababuyes Universal reflexionen y discutan sobre sus prácticas evaluativas y las transformen en relación con el horizonte evaluativo que definen el SIE y el modelo pedagógico institucional. La triangulación se realiza relacionando la información de los diferentes instrumentos aplicados.

## 6 RESULTADOS

### 6.1 Entrevistas

Se realizaron seis entrevistas a los miembros del grupo focal (ver anexo 1) cuyos resultados y transcripción se presentan a continuación en una matriz de cruce para presentar y organizar la información.

Matriz 1. Respuestas y transcripción de entrevistas

1. ¿Considera usted que la escala de valoración implementada en la institución es adecuada con el enfoque de enseñanza misional?

Yo consideraría que mucho se discute sobre la parte digamos de cómo valoran los estudiantes y pues a veces caemos en el error digamos de darle como unos dígitos a ese proceso que tiene el estudiante, aunque es un proceso dispendioso y largo pero yo si optaría por que fuera digamos no numérico sino que fuera un sistema digamos por letras y en el cual se pudiera como analizar qué tanto cómo inició el estudiante y como finaliza de acuerdo al nivel que el chico tiene o sea como al proceso que este maneje // Me parece que la escala es una escala estándar, de pronto que la exigencia del mínimo requerido está bien por que busca aumentar la exigencia a los estudiantes, y pues tiene en cuenta la integralidad que se pueda presentar en cada área (la mínima en el colegio es 3.3) Exactamente, supone un 75% para poder aprobar // Personalmente no estoy de acuerdo con la utilización de una escala de valor numérica cuando los propósitos formativos del colegio tienen un sentido humanista y pedagógicamente se quieren ubicar en una pedagogía transformadora que tiene muchos elementos como la

pedagogía crítica, y creo que el sistema no contribuye a apuntar a esos aspectos misionales, me parece que a veces los enfrenta, por ejemplo a final de año tenemos que definir si el estudiante aprobó o no aprobó sus procesos formativos y lo que invita esa escala de valoración es a hacer un promedio del rendimiento del estudiante durante el año y si se tuvieran en cuenta otros elementos nos acercáramos más a lo que misionalmente tiene establecido el colegio. Considero que es un asunto a modificar dentro de la institución // Buenas tardes, para esa pregunta yo considero que la escala en esa medida como la tenemos planteada pues no afecta, digamos no tiene ningún valor frente al sistema de valoración porque puede ser esa escala, puede ser cualquier otra escala en el sistema de evaluación, quiere decir que la escala realmente, numéricamente como la manejamos no tendría validez porque si el mismo sistema de evaluación permite que uno elija la escala según las necesidades pero, pues no está acorde con nuestro modelo pedagógico // yo pienso que si ha sido importante establecer la escala numérica porque de todas maneras eso que hace que el estudiante se preocupe indirectamente por obtener un mínimo de nota, y de todas maneras el proceso tiene su nivelación y todo, pero digamos que a nivel de los estudiantes si es importante porque el estudiante se preocupa mínimamente por pasar con un 3.3 y pues los que son excelentes de un 4.5 en adelante y eso ayuda a mejorar de cierta manera el interés y la calidad // Pues, es una escala que hemos venido manejando ya hace varios, pero creo que, si podría subirse el nivel de esa escala precisamente para tener mayor exigencia por qué no, mejorar la calidad (que la nota aprobatoria sea un poco más alta) sí, de la escala de bajo, alto, superior.

Creería yo que esa escala podría ser más arriba de lo que ya está, y así mismo pues exigir más a los estudiantes y de esa manera mejorar la calidad académica // En mi caso considero que no // Yo considero que sí, es importante. Si apunta al enfoque, obviamente que es un proceso largo, y en el cual debe haber compromiso de toda la comunidad educativa, no únicamente los docentes y los estudiantes, sino que toda la comunidad, incluyendo los padres y todo pues le estemos apuntando a que esos objetivos y a que esa escala como usted le llama contribuya a unos objetivos y a que se lleve a cabo la misión y la visión del colegio //

2. ¿Considera usted que la escala de valoración institucional permite la evaluación adecuada de los aprendizajes y desarrollo de competencias de los estudiantes en su área?

Pues desafortunadamente no o sea los muchachos se van a planear las actividades de manera tal que como los estudiantes se involucren no por la nota sino por el interés de aprender, pero desafortunadamente a veces caemos, caemos en eso y terminamos trabajando es por la nota. Entonces se desvirtúa un poquitico como desde el enfoque que tenía uno inicialmente que era el aprendizaje, entonces se vuelve uno esclavo de la nota y se vuelve uno esclavo de una sumatoria de unos promedios ahí, pero desafortunadamente si nos toca es un aspecto que se debe reevaluar. Entonces como desvirtuar el estudiante es ese concepto numérico y llevarlo más bien a un esquema en el cual el estudiante piense en su aprendizaje // En mi caso si funcionan por que los contenidos que manejo son perfectamente medibles, yo me desempeño en el área de informática

y tecnología, a mí me facilita mirar el trabajo del muchacho y la comprensión de los contenidos y como los aplica en su vida cotidiana o un problema teórico. A mí me sirve por que los contenidos son muy técnicos, me funciona // De permitir, lo permite. Estos permiten la valoración de los aprendizajes, pero no sé qué tan bien lo haga. Que tan pertinente y adecuado sea en el área de ciencias sociales que es un área donde no todo es medible y cuantificable. En el área de ciencias sociales donde existen aprendizajes que no son tan palpables y medibles es polémico el uso de una escala cuantificable, algunos estudiantes tienen reclamaciones. En ciencias sociales lo hemos adaptado para poder presentar resultados, pero que sea muy efectivo, no estoy tan seguro // En el caso de tecnología informática que es el área la cual dirijo, pienso que, para el desarrollo de las competencias, los estudiantes son competentes. Si son competentes o no son competentes a las actividades que se plantean, a cada una de las habilidades que se desarrollan. Entonces, básicamente la forma en cómo aplico yo la escala de valoración dentro de mi área si es competente o no es competente. Básicamente cuando el estudiante es competente es porque puede lograr hacer la mayor parte del desarrollo, o cuando tiene dificultades pues realmente no es competente, lo manejo de esas dos maneras // Yo pienso que como lo manifesté anteriormente la escala de valoración es como para un mecanismo numérico de establecer un criterio de evaluación al estudiante, pero obviamente no es el todo, sino que debe haber un proceso y pues parcialmente en el área de educación física si se lleva a cabo, pero obviamente se valora al estudiante de una manera integral y la escala numérica serviría únicamente como para establecer un valor

de lo que el estudiante ha trabajado // Pues, realmente un resultado numérico digamos que no miden todo lo que un estudiante puede hacer, son muchas cosas que uno va observando durante el proceso que en determinadas ocasiones el valor numérico no alcanza a encerrar todo lo que un estudiante puede hacer. Si miramos que también se hace un trabajo o una valoración integral del estudiante, donde no solamente yo le mido su conocimiento en cuanto a conceptos sino también en su forma de ser como tal, entonces hay que ver también como mido yo el trabajo de un estudiante, el esfuerzo que hace un estudiante, aunque el resultado no sea el esperado, pero uno ve el esfuerzo que hace al hacer su trabajo y a veces esto no me lo mide un número.

3. ¿Considera usted que el sistema de valoración expresa de forma clara el avance de los educandos en su proceso formativo, describiendo y valorando las fortalezas y debilidades que ellos vayan registrando?

Pues si uno lo mira desde el punto de vista numérico hay estudiantes que obviamente avanzan a comienzo de año bien y van bajando, otros que inician mal y comienzan a ascender numéricamente, pero que eso revele un estado inicial del estudiante y un proceso gradual no, no lo hace, no lo refleja. Habría que elaborar otros lineamientos otras estructuras que permitan en realidad medir como el estudiante inició y como el estudiante fue progresando a medida que se fue desarrollando el trabajo con ellos // Teniendo en cuenta que la educación es integral, que se miran distintos aspectos del desarrollo de los muchachos. Desde el principio se establecen los criterios que uno va a evaluar y ellos en cierta medida aportan o están de acuerdo con esos aspectos, entonces durante la

evaluación ellos van conociendo el proceso y se les da a conocer el resultado de la evaluación, entonces ellos conocen con tiempo, y no es sorpresa determinada nota, cada aspecto se va evaluando y se genera una nota global que representa el proceso integral del estudiante // Para el equipo docente expresa claramente el proceso formativo, pero para los estudiantes y padres no es claro, para nosotros si tiene lógica y sentido, pero no es claro con estudiantes y padres, no sé si puede ser asunto del lenguaje y presentación del sistema, pero hay dificultades para entender en plenitud como opera el sistema. Creo que la debilidad está en esa comprensión de padres y estudiantes. Parte puede tener que ver con que muchos de los padres no tienen una gran formación académica, a otros no les interesa. A muchos les interesa es si aprobó o no aprobó // En esa medida el sistema de numeración funciona con los padres que no comprenden, el sistema de numeración facilita comprender si paso o no paso // Veo que una estrategia que sirve mucho es que el profesor resalte en el boletín aquellas notas negativas, permite identificar en que hay debilidades, pero es algo que el profesor debe hacer, no viene integrado en el boletín, haciendo eso permite que los chicos comparen y puedan ver en que están fallando, entonces si veo que hay un problema en la comunicación // Bueno ya si hablamos del sistema de evaluación no es lo mismo que hablar de una escala, la escala hace parte del sistema evaluativo, pero pienso que ya a nivel general del sistema de evaluación que se lleva a cabo o el que está establecido por el colegio sobre el papel puede ser muy bueno, pero pienso que en muchas ocasiones no lo llevamos a cabo, todavía los maestros estamos evaluando de forma tradicional, no estamos haciendo la

autoevaluación, no estamos haciendo la coevaluación, entonces si no se cumplen estos procesos pues seguimos evaluando de manera tradicional lo que el estudiante le demuestre al docente y lo que el docente definitivamente le quiera valorar a nivel numérico. Entonces pienso que se está fallando en esa parte // En este sentido si estoy totalmente de acuerdo con mi compañero miguel, porque realmente el sistema de evaluación si está en lo escrito, pero, inclusive dentro de los mismos compañeros uno se da cuenta que no se lleva digamos realmente a cabo, una cosa es lo que está escrito, otra cosa es lo que se evalúa. Muchos de nosotros también vemos en el entorno que los compañeros muchas veces evalúan por una décima por dos décimas a un estudiante y dejan aparte lo que decía el compañero, lo de la coevaluación la heteroevaluación y autoevaluación, que es supremamente importante en el proceso de evaluación // Al sistema, pues como yo digo, se tienen en cuenta no solamente el saber sino el ser entonces de cierta manera, si, si mide lo que un estudiante puede llegar a ser, puede trabajar las fortalezas y las debilidades.

4. ¿Cuáles son las estrategias de evaluación que usted utiliza con sus estudiantes?

Bueno, como estrategias, a veces lo que son control de lectura... lecturas obviamente técnicas del área. Otro que son trabajos grupales, otro que son las exposiciones... informes de laboratorio, asistencia a los laboratorios... // Como lo mío es manejo de información. Siempre divido como en dos momentos la evaluación de los muchachos. En un primer momento ellos una alimentación de información, no solo de mi parte, ellos mismos pueden buscar la información del

tema que se está trabajando en clase. Aquí se evalúa la calidad de la información y la clasifican y ellos quedan con un segmento de información que les sirve, que es claro y preciso. A partir de ahí ellos empiezan a producir, ellos elaboran sus documentos, sus presentaciones que ellos mismos van alimentando y generan un nuevo punto de vista, al final esa información se emplea para resolver un problema donde ellos presentan una maqueta o prototipo de tecnología. La idea es que se les propone un problema y ellos propongan una solución al problema //

En ciencias sociales el objetivo general es dar los conocimientos de la sociedad donde el estudiante los debe interpretar, los debe problematizar y además debe proponer, yo utilizo muchas estrategias para dar cuenta de ese proceso, una estrategia que no descarto es hacer exámenes donde se observe si el estudiante reconoce esos conocimientos, pero esa no es muy frecuente, otra que se usa bastante, es que los mismos estudiantes se encargan de revisar el trabajo de sus compañeros y en una discusión que hacemos grupal pues revisamos la participación y ellos me ayudan si la respuesta que construyo el compañero está bien hecha, esto permite problematizar y ayuda a los estudiantes a participar en clase y que expongan sus ideas. En la calificación final no es solo si el estudiante trajo la tarea, también tenemos la posibilidad de dar espacio a que ellos aporten sus ideas //

La clase de educación física se trata de estar evaluando al estudiante permanentemente, de una forma integral, desde su mismo comportamiento, desde su trabajo práctico, su aporte teórico, su presentación personal, muchos aspectos que son importantes en la formación de un estudiante, no únicamente una formación cognitiva sino una formación que busque la integralidad, y también

se lleva a cabo la autoevaluación, pero repito no ha sido un proceso institucional, no ha sido algo que sea fijo todas las clases o todos los periodos, es mas a criterio del docente que quiera realizar una autoevaluación, una coevaluación // Desde la parte de tecnología informática, la forma o estrategias que yo utilizo para la evaluación lo baso en parte procedimental, el desarrollo de las habilidades que ellos tienen, desde la parte comportamental y desde la parte netamente cognitiva, digamos que esos son los tres factores que evalúo al arrojar un juicio del valor si el estudiante pasa, si es competente o no es competente como lo había dicho anteriormente, mirando esos tres ejes principales // las estrategias de evaluación, pues, nosotros manejamos lo que es una evaluación individual o a veces trabajo una evaluación colectiva. En ocasiones, no siempre, manejo la autoevaluación con los estudiantes, digamos que dentro de esas estrategias como la heteroevaluación la autoevaluación y la evaluación colectiva.

5. ¿Cuáles son los criterios de evaluación que usted aplica a sus estudiantes?

Bueno, uno tener en cuenta como las dificultades que trae cada estudiante, saber cómo era que estaba inicialmente... un estado cero y como ha ido progresando, no a todos se les puede valorar de forma igual toca valorar a cada uno por proceso // Yo miro la calidad de información, los criterios, que tan objetivos son, que tan recursivos son para obtener esa información, otro es mirar que hacen con la información, se mira que tanto lo ha comprendido y cuanto pueden hacer con lo que han recolectado, ver si pueden trabajar en grupo o que propuestas hacen de forma individual, uno mira también la destreza al desarrollar un trabajo, que tan eficientes son al ejecutarlo // Tenemos en cuenta la participación y la

problematización que pueda expresar un estudiante sobre lo que estamos trabajando, eso es fundamental, pero también está la comprensión de algunos conocimientos y el desarrollo de algunas tareas y actitudes que son necesarias para el funcionamiento de la clase, esos son los principales criterios // Bueno retomando un poquito lo de los criterios y de las estrategias para aclarar, dentro de los criterios tenemos entonces esa triada evaluativa desde la parte cognitiva procedimental cognitiva, estrategias que aplico hacia cada una de ellas entonces en el desarrollo de habilidades en el caso de tecnología, el desarrollo de habilidades tecnológicas en medio de estrategias que permitan evidenciar que el estudiante por medio de la práctica, llegue digamos a un nivel de aplicación eficiente. Desde la parte actitudinal pues el desarrollo de cómo trabaja en equipo, como hago un trabajo colaborativo, como trabajo con mis compañeros y como me comporto dentro del aula cuando hay trabajos en todo el desarrollo comportamental. De la parte cognitiva como por medio de ejercicios prácticos como respondo a la parte cognitiva en el desarrollo de criterios más profundos, de conceptos plasmados digamos en el computador, en una presentación, en una exposición // Si de igual manera en el área de educación física también los criterios son prácticos, se busca el desarrollo de habilidades y físicas que mejoren la salud, que mejoren toda la formación física del estudiante, a nivel cognitivo como a través de la educación física podemos también contribuir al desarrollo del conocimiento y adquirir un mayor conocimiento, y en la parte comportamental pues importantísimo que formemos no solo máquinas reproductoras de conocimiento sino también que formemos personas y desde esta área se puede

contribuir mucho a esto // pues, en estas evaluaciones tiene uno en cuenta el saber, el dominio que tiene un estudiante sobre... digámoslo así lo que debe manejar un estudiante sobre conceptos en determinados temas que uno haya programado para hacer su periodo, pero, además uno también evalúa el trabajo individual que hace el estudiante, como lo mencionaba antes muchas veces un estudiante por razones diferentes; nosotros trabajamos con algunos estudiantes de inclusión que tienen ciertas dificultades, entonces los resultados de este estudiante a nivel académico tal vez no sean los mismos que otro estudiante que rinde más, que puede dar un mejor resultado porque no tiene esas dificultades de aprendizaje. Entonces digamos que con esos estudiantes trabajamos, en mi caso personal trabajo digamos con un currículo flexible en donde a él se le trabaja ciertas actividades se le evalúa diferente sin salirse de la temática que se tiene que trabajar.

6. ¿Qué elementos aplica usted para hacer el seguimiento del aprendizaje de sus estudiantes?

Bueno... elementos las sustentaciones. Cuando finalizamos temas entonces lo que hago es buscar que el estudiante haga una sustentación de lo que se ha visto y que la sustentación logre encadenar otros temas, o sea que sea un aprendizaje sumativo, pero entonces hay que tener mucho cuidado que no sea un aprendizaje de memoria, que hay chicos que hacen un recuento largo pero sin ningún tipo de coherencia, que lo hagan es corto pero que se pueda ver en su discurso que tenga un hilo conductor // Uno entra a mirar el resultado como tal, observo la maqueta, el prototipo, si es maquinaria. Entro a mirar la calidad de ese producto,

observo si es concreto, estético, si no cumple con los objetivos que se les trazo desde el principio. Básicamente miro el cumplimiento del objetivo y como están empleando los recursos, la calidad de los recursos que utilizó que resultados obtuvo, y que tan preciso es // Como ya le había comentado, uso exámenes, exposiciones, elaboración de ensayos, talleres, debates. Esos son los principales. Dentro de lo que se mira, me parece importante ver la apropiación de los estudiantes de los ejercicios, muchas veces lo que ellos hacen es transcribir información, copiar información // En cuanto al área de tecnología el seguimiento que realizo pues va concatenado a los temas para cada grado, entonces básicamente proyectos al final de cada periodo las temáticas van concatenadas a un proyecto que debe presentar cada trimestre, de tal manera que esos conocimientos se ven reflejados no solo al final de una clase sino se ve el proceso // En educación física el seguimiento es permanente, continuo, el estudiante desde que entra a la institución el docente de educación física hace parte de su proceso, y está evaluando en la clase de igual manera desde el inicio de la clase hasta que se termina debemos estar pendiente de todos los procesos que debe mejorar y desarrollar el estudiante // Pues, continuamente se está haciendo una evaluación, se está haciendo un seguimiento de sus cuadernos que digamos es un registro del trabajo que ellos van haciendo en clase, ehh mhh... el registro de lo que ellos van haciendo en clase, también las evaluaciones o coevaluaciones se hace una retroalimentación, después de ver unos resultados se hace una retroalimentación, en donde mira uno si ha mejorado en este aspecto o no, además que se hacen trabajos o...si trabajos o espacios para nivelar los

estudiantes, de esa manera, de esa manera se está haciendo un seguimiento a los estudiantes, es más, a veces es difícil, pero si llama a esos estudiantes que han tenido más complicaciones y trata de buscar alternativas para que ellos se puedan poner al día o por lo menos buscarle otra manera, otra estrategia, otro tipo de trabajo para que ellos puedan alcanzar los logros que se han programado para el trabajo con ellos

7. ¿Qué mecanismos (formato institucional y/o herramientas) utiliza usted para registrar el seguimiento de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes?

Pues... en la planilla, en las planillas que yo manejo en Excel hay voy colocando cierto registro del estudiante, tanto el registro de dificultades, registros negativos... hay todo, todo lo voy consignando, ahí como tengo los escritorios entonces puedo darme cuenta del desempeño tanto académico como convivencial del estudiante... planillas y cuaderno // El registro como tal de esos procesos normalmente lo hago en planillas de calificaciones, coloco en ellas el aspecto que estoy evaluando, sea este estético, de conocimiento, o si es de producción, eso va quedando allí registrado y por ejemplo queda como más completo si el muchacho logro hacer una evaluación, si desarrollo una lectura, si fue desarrollando unos ejercicios y de pronto teniendo en cuenta como se da el resultado, y otro registro que queda son los productos que ellos hacen, quedan archivos digitales, ellos mismos reciben ideas de cómo pueden mejorar sus trabajos // Yo registro en las planillas, siempre miro primero si el estudiante asiste o no asiste, en los cuadernos de los estudiantes queda registrado si trabajo o no trabajó, y a veces es necesario registrar en el tablero que personas participan o

no, digamos que lleva un registro de como ellos contribuyen, ya capturar otros procesos es más difícil, por ejemplo, un debate, rara vez se genera un protocolo donde explique cuáles fueron las conclusiones de la clase pasada, eso es más difícil, pero el cuaderno que es la principal herramienta de trabajo, aquí se da el registro // El proceso evaluativo lo registros hay unos formatos institucionales donde se lleva un consolidado, a parte llevo un archivo digital donde registro los trabajos realizados y si se cumplen las competencias. Utilizo el cuaderno de área para ver cada una de las actividades que se van realizando. Mecanismos digitales como el correo, páginas web, blogs // Las valoraciones numéricas se llevan en una planilla, pero ese no es el único proceso, sino que el estudiante también lleva una carpeta de todo lo que se ha realizado de sus cambios a nivel físico. Involucramos a la familia en este proceso y cuáles son los aspectos a mejorar, pero si hablamos de lo numérico uno como docente lleva los registros en una planilla // Ehh... pues inicialmente en sus cuadernos, yo hago un registro del trabajo que ellos van haciendo y voy evaluando, pero tengo mis planillas de notas donde aparece un registrado el trabajo que ellos van realizando, ehh digamos que esa es como la evidencia, la herramienta que yo tengo para justificar o para evidenciar el trabajo de los estudiantes

8. ¿Considera que el registro escolar implementado por la institución es adecuado para la evaluación de sus estudiantes?

No... haría falta algo más integral y como le digo algo menos numérico que sea más entendible tanto para el padre de familia como para el estudiante y el docente, la evaluación digamos a veces es muy subjetiva se limita a la parte

numérica pero haría falta algo que permitiera ver por ejemplo el estudiante como inicio, también tener en cuenta los aspectos culturales, los aspectos comportamentales, académicos y demás factores que inciden en un proceso // Yo pienso que sí, cuando uno toma nota se tienen en cuenta el aspecto académico, ético, estético, personal, entonces si es funcional, obviamente se pueden hacer cosas mejores, pero en vista que en el colegio hay gran cantidad de muchachos esos registros pueden tener problemas, pero es funcional // Pienso que es práctico, porque señalando la cantidad de estudiantes, es la forma más fácil para recoger información que dé cuenta del proceso, si tuviéramos otras condiciones con menos estudiantes y más tiempo con ellos uno podría acercarse a otros modos de registro, pienso yo. En últimas los que se usan son los prácticos, los sencillos para dar cuenta de lo que hacemos // Yo pensaría que hay que reestructurarlo pues es un formato es netamente numérica y las fallas, pero no hay una forma, no es más amplio para colocar descripciones a nivel personal, comportamental, una descripción más amplia para tener presente al final de la evaluación, o manejarlo como yo lo hago de forma digital porque me queda más espacioso porque puedo colocar comentarios que no podría hacer en la planilla de la institución // Si bien es cierto que cada docente es autónomo, si debería haber unos criterios por parte de la institución en los cuales se tenga en cuenta un proceso menos vertical dirigido por el docente, más participativo, aunque es muy complicado el ideal es que cada estudiante tuviese un proceso descriptivo // Pues, diría que resulta a veces un poco limitado, porque, digo yo, ahí solo aparece un valor numérico, pero entonces no aparece como algo más detallado,

yo no puedo describir otro tipo de acciones que vi en el proceso de evaluación

9. ¿Cuáles actividades y/o estrategias de apoyo usted ha implementado durante el año escolar para contribuir a que los estudiantes que han presentado dificultades por bajos niveles de desempeño las superen?

Bueno...se plantearan lo que son las semanas de nivelación, las jornadas de nivelación en las que uno interactúa con los chicos que tienen dificultades, en lo posible pues retoma nuevamente los contenidos y hace unos diálogos con los estudiantes y mirar las dificultades y luego de eso pues hacer las respectiva evaluación de los respectivos contenidos // Una estrategia que utilizo es el tiempo, ser laxo con el tiempo, personalmente le dejo trabajos similares, pero más sencillos que puedan trabajar de forma individual ya que mis procesos son en grupo por la cantidad de recursos. Se le asigna trabajos adicionales de forma individual y se extiende el tiempo para que pueda cumplir con sus metas // La estrategia que empleo es observar el desempeño del estudiante en el siguiente periodo, que con su rendimiento posterior demuestre que lo anterior fue superado, en ese proceso se le pide al estudiante que desarrolle las actividades estructurales que no hizo en el pasado, eso es lo que fundamentalmente hago // Las dificultades de los estudiantes que no logran llegar a ese umbral satisfactorio se hace por medio de una retroalimentación personal mirando cuáles son esas dificultades en donde se puede realizar un refuerzo haciendo un trabajo que logren evidenciar, que no les quede complicado por ciertas circunstancias como la falta de computador o internet, entonces lo ideal es que sean dentro del colegio // Valorar integralmente al estudiante, ya cuando presenta dificultades en la

realización de algún ejercicio que no ha podido realizar, se busca una estrategia para superar ese problema, es decir si no pudo hacer unas pruebas de voleibol, se puede reemplazar por una prueba física o una exposición, de manera que pueda demostrar que si aprendió // Mhh... Talleres, Guías de trabajo, el hecho de sentarme algunas veces con estos estudiantes que tienen cierta dificultad para hablar con ellos y realizar un trabajo, acordar con ellos un trabajo, eh... para que ellos puedan presentar de acuerdo a su ritmo de trabajo, va mirando uno que pueden y que no pueden hacer y hasta donde pueden ellos rendir con determinados temas.

10. ¿Realiza procesos de autoevaluación en el aula?

En algunas actividades a los estudiantes se les permite que después de una actividad den su nota, no se hace al final sino se hace es como trabajo continuo... // Para hacer la autoevaluación se les recuerda a los muchachos que el sistema es numérico y se les recuerda a los muchachos cuales son los niveles de desempeño, se les recuerdan y se les dice que tengan en cuenta su rendimiento, su trabajo, sus logros y en cuenta de eso se les da una nota numérica, normalmente respeto el criterio del estudiante, lo que normalmente hago es que llamo al estudiante, lo siento conmigo, le muestro todo su proceso, sus notas, que ha hecho y que no y luego le pregunto que considera que debe merecer por su trabajo. Esta es una nota adicional a las notas de su trabajo // La verdad este año elimine la autoevaluación, como calificación, lo que he hecho con los estudiantes, cuando conocen los resultados definitivos del periodo los coloco a escribir sobre su rendimiento, sobre sus fortalezas, pero no le he asignado una calificación, he

visto en este sentido que se cumple con el propósito original de la autoevaluación, aquí existía la costumbre de los estudiantes de que la autoevaluación era una nota libre que ellos tenían para acomodarse, para mejorar su rendimiento en el periodo, y en muchos casos era una nota a conveniencia, una nota acomodada, una nota, no real de su desempeño, y no había esa idea de autoevaluación. Yo elimine ese ítem. Considero que estamos en mora con construir procesos de autoevaluación que deben ser diferentes // Los procesos de autoevaluación que realizo son presentes en cada trimestre, llevándolos a que valoren cual fue su desempeño realmente, que aprendió que se le dificultó, cuáles son sus fallas, eso lo realizo con cada estudiante a final de trimestre, aunque puede ser más intenso. En el informe valorativo tengo presente la información registrada en las clases, la valoración que el presenta y en ocasiones también cuando no hay conformidad se llaman pares para hacer una heteroevaluación ya que todo se realiza normalmente en grupo de dos o más, por la falta de computadores, ese compañero o compañeros colabora con la nota del estudiante // Yo lo trato de realizar constantemente pues me parece importante, pues esa primera vez si el estudiante pretende engañar con la nota el estudiante se da cuenta que el engaño es para el mismo, la presión de grupo lo hace evaluarse de manera honesta y de acuerdo a mi trabajo, establezco unos criterios y en base a esos criterios el estudiante sustenta su nota y si se lo merece, respetando la nota que él se ponga. Esa nota hace parte de las notas parciales del trimestre, hago efectiva esa nota para cada estudiante si él dice merecer un 5 y era un 3, pero siempre reflexiono con el estudiante // si... pero no con todos los estudiantes. El

proceso de autoevaluación creo que... esto, para hacer un proceso de autoevaluación se requiere de cierto grado de madurez del estudiante. Eh... yo establezco unos criterios, y basado en esos criterios los estudiantes miran si están cumpliendo o no y de acuerdo a eso ellos se dan un valor numérico, más que en unos criterios digamos que es una forma de reflexión, de autorreflexión donde ellos miran si estoy cumpliendo o no estoy cumpliendo, por eso digo que se requiere como de un grado de madurez, en niños de octavo grado, de pronto ya tienen mayor conciencia de lo que significa una autoevaluación, los más pequeñitos de pronto no tanto porque ellos se dan la mayor nota sin revisar bueno, estoy faltando con tal cosa que me están diciendo en este criterio, no estoy cumpliendo con tal otra. Los otros niños reflexionan más en este sentido y entonces su respuesta a esta autoevaluación es totalmente diferente

11. ¿Realiza procesos de coevaluación en el aula?

Si se hacen, pero a veces se suscita bastante controversia, el estudiante está muy de acuerdo con la autoevaluación, pero cuando es la coevaluación siempre genera bastante controversia el hecho de que el otro tenga la posibilidad de evaluarlo, pero se hace // No los empleo, el tiempo no lo permite, me parece que el proceso es más largo y requiere de más discusión. Se da de manera informal durante la autoevaluación porque me siento con 4 o 3 estudiantes y empiezo a hablar con cada uno, uno por uno, de pronto durante la autoevaluación otro se atreve a mencionar que le faltó o si merece más // Como les comentaba, la coevaluación si la implemento constantemente para la revisión del trabajo, porque para mí es el insumo para la discusión, para mí si es clave y eso se tiene en

cuenta en las calificaciones, muchas veces no es solo la percepción que yo tengo de lo que el estudiante hizo, sino que tengo en cuenta la discusión // El desarrollo de la evaluación involucra a la coevaluación clase a clase, en cada clase hay una nota con el estudiante // Yo la he utilizado más que todo en las actividades escritas en la clase, utilizando el método de recoger las hojas y entregarlas en desorden para que ellos mismo evalúen a sus compañeros. Ha funcionado para el crecimiento de los demás // Eh... en unas ocasiones lo he realizado, sí.

12. ¿Los requisitos mínimos para determinar la promoción de los y las estudiantes en la institución considera usted que garantizan una adecuada continuidad de los procesos formativos?

Si... a veces deben digamos... humm, o sea digamos, si deben haber unos criterios que digamos si un estudiante en matemáticas sabe hacer esto, en español sabe hacer esto... así tenga dificultades de pronto en otras asignaturas podría ser... por que el hecho de que a veces un estudiante pierda su año escolar por no cumplir con el cien por ciento de lo que se espera pues eso hace que el estudiante se desmotive y termine no promoviendo y un fracaso en la sesión escolar, entonces yo pienso que si es pertinente analizar con qué criterios mínimos un estudiante puede acceder al siguiente grado // Me parece que es un aspecto complicado de manejar, uno tiene los mínimos necesarios para superar la clase, pero en ocasiones ocurren inconvenientes. Entonces esos mínimos deben ser modificados dependiendo de las capacidades de los estudiantes, sobre todo en ciertas minorías que tienen mayores dificultades y es necesario que reciban algo de ayuda para poder superar esos mínimos // A mí me parece que

no garantiza el mejoramiento del estudiante, pues nos muestra que hay un rendimiento esperado pero que no garantiza el mejoramiento. Como explica el profesor siempre es necesario a final de año que seamos más laxos con esos requerimientos ya que siempre hay casos de estudiantes que reprobaban más del mínimo exigido. Y al ser aprobados al siguiente año es como si fuera borrón y cuenta nueva y no existen dentro del sistema ningún elemento que dé cuenta de esas debilidades que hay que mejorar // Esos son criterios de promoción, yo entendí la pregunta como que se plantean unos techos y unos pisos, el último como lo más básico para poder superar la asignatura, desde ahí yo hablo // Esos mínimos de promoción no los hemos analizado a profundidad, en cada una de las aulas que dirijo hay estudiantes que realmente no tienen el mínimo de promoción para estar en ese grado, estudiantes llegan a grado 11 con vacíos de no saber multiplicar, comprender una pregunta. Son vacíos que hay y que demuestra que los mínimos de promoción fallaron pues el estudiante llegó con esos vacíos grandes, independientes de la parte tecnológicas, en áreas básicas se ven esos vacíos // Ha sido un proceso complicado pues el decreto 230 causó bastante daño en esa parte, muchas veces por cumplir el porcentaje de promoción estudiantes se promovieron con una cantidad de materias perdidas que causó mucho daño tanto en el padre como el estudiante, mostrando que ni el esfuerzo mínimo es necesario. Ha sido difícil cambiar esa historia, se va por buen camino y el estudiante tiene un poquito más de consciencia y hay que seguir exigiendo, lo que veo en la institución es que no estoy de acuerdo que por una o dos asignaturas se promueva igual al estudiante, me parece que tiene que pasar

sin perder ninguna materia o nivelando lo que perdió // Mhh... pueda que exista la continuidad, pero si nos mantenemos en un nivel básico todo el tiempo, insisto en lo de la calidad, como que nos vamos a quedar en lo básico y nunca vamos a alcanzar ciertos niveles más avanzados porque nos estamos exigiendo lo mínimo

13. ¿En qué situaciones usted considera que sus alumnos deben ser promovidos?

Si, desafortunadamente está como más ceñida a las notas... pero bueno digamos por ejemplo un estudiante que pierde el año, que digamos está iniciando el siguiente nuevo año pero que uno vea que el estudiante uno en la parte convivencial ha mejorado, que el entendimiento en el área respectiva, en este caso yo dicto ciencias, que yo vea que el estudiante tiene una visión más global de lo que se va a ver en ese año, digamos que entiende los contenidos, que tiene por ejemplo la relación que hay... que tiene la temática yo diría bueno ese estudiante tiene otra perspectiva y daría para que avanzara al siguiente grado... o sea la actitud y la visión que tenga sobre lo que se va a ver... sobre lo que trata en este caso por ejemplo en Biología que diga en grado séptimo se vieron estos temas... que tenga un sentido de para dónde es que va yo diría que ese estudiante puede ser promovido así no tenga de pronto el promedio // Bueno al final de año cuando los procesos han finalizado, sin embargo siempre y cuando haya cumplido con los criterios de promoción. Si el estudiante cumplió con ambos el estudiante debe ser promovido y uno no lo puede retener por cosas distintas a esa // No tengo nada que aportar a la respuesta // Como decía el profe miguel, según nuestro sistema se puede pasar con 1 o 2 áreas perdidas, me he dado

cuenta que los estudiantes cuando inician el año saben pueden darse el lujo de perder dos materias lo cual hace que bajen su nivel académico en áreas como matemáticas y español y no pasa nada, pueden pasar el siguiente año sin ningún problema, creo que hay que modificar esa parte pues ha bajado mucho el nivel académico en matemáticas por ese hecho, pues el estudiante sabe que puede perderlo de manera consecutiva hasta dos años seguidos sin problema // Deben ser promovidos los estudiantes que no pierdan ninguna materia, el que pierda una o dos debe nivelarla o habilitarla, de alguna manera debe superarla así sea en la semana de enero. El que pierde tres o más debe repetir su año escolar, aunque primero debe mirarse por el comité de promoción cada caso de los estudiantes y su proceso académico // Para ser promovidos en el área de humanidades eh... nosotros insistimos mucho en los procesos de lectoescritura, eh... pues básicamente que mejoren sus niveles de comprensión lectora, que mejoren su proceso escritural, que puedan dar un mejor nivel, de mayor calidad en cuento a estos procesos y de esta manera pues se garantizaría esta promoción

14. ¿Ha propuesto la promoción anticipada de estudiantes con desempeños destacados en su área?

Si... Bueno... uno porque a veces uno encuentra chicos que tienen otra forma distinta o diferente de concebir las temáticas, las relacionan con otras asignaturas, van más allá del tema, tienen un interés particular, a veces por ejemplo son bien argumentados entonces uno diría bueno ese estudiante está por encima del nivel entonces sería bueno que tuviera la oportunidad de pasar al siguiente grado // Este año no, primero yo no soy director de curso y no estoy al

tanto del proceso de los muchachos en todas sus materias. Se ha hecho según manda la norma. Si un estudiante pierde el año y al año siguiente demuestra que supero todos los logros de ese año pues recibe la promoción anticipada, pero porque yo los haya propuesto, no // Promoción anticipada, este año no, pero en otros si lo he hecho. Lo que he tenido en cuenta es que el estudiante demostraba que tenía los elementos, los conocimientos y disposición para estar en el próximo año. Otras veces he apoyado promociones donde estudiantes con condiciones sociales excepcionales como cuando las chicas quedan en embarazo, o que han tenido dificultades fuertes en el hogar y que obtener el título de forma anticipada puede favorecer su situación pues se ha apoyado esas promociones // Si me ha tocado en otro colegio distrital // Yo la he propuesto y estoy totalmente de acuerdo con darle una promoción a un estudiante con un nivel superlativo, obviamente integral, que sea una persona con todas las cualidades como ser humano para promoverse al siguiente grado // Mhh... no tanto como proponer, pero si he apoyado la promoción de algunos estudiantes... Básicamente el desempeño de un estudiante, si yo veo que el estudiante puede dar, por decirlo así, puede dar la talla que se le pide para estar en determinado grado, porque veo que sus capacidades, sus habilidades, sus competencias eh, son suficientes, en ese sentido siento que puedo apoyar a un estudiante

15. ¿La estructura y contenido de los informes de la institución dan cuenta de los desempeños y avance integral de los estudiantes, de acuerdo con los lapsos que ha determinado el sistema de evaluación institucional y los referentes de calidad del Estado? (Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias y

Orientaciones, Pedagógicas o Generales).

. No. Ahí se habla no más desde el punto de vista numérico. Ahí están consignados los indicadores, están consignados los promedios obtenidos por cada estudiante en cada período, algo de las fallas, pero ir más allá del progreso del estudiante, como estaba como va no... y también hace falta la parte... que apareciera la parte psicosocial del estudiante que también no es tomada en cuenta, a veces el estudiante no rinde por factores externos, entonces asumimos que todos son iguales pero cada uno de ellos trae consigo una problemática y el colegio no asume eso, asumimos que todos vienen bien y en el boletín no se ve reflejado esto como está la familia, únicamente lo que hacemos es a todos por igual y si... a nivel numérico se suma se promedia y ya, y si su promedio está por debajo de lo exigido pues va perdiendo y eso es lo que está consignado en el boletín entonces haría falta otros factores... // Eso lo hablamos hace un rato y decíamos que los informes no son claros, el papa esta es pendiente de si paso o no paso. Muchos papas vienen a preguntar si paso o no paso y que debe hacer para que el muchacho supere esas dificultades, información que se supone viene en el mismo informe. Si el papa o el estudiante están preguntando significa que el informe no da cuenta de esa información // El informe escrito yo creo que puede mejorar mucho en la información y claridad de la información. A veces me parece que se intenta agregar mucha información y al padre no le interesa si no una información mucho más sintética, es el caso del colegio, porque en otras instituciones si existe el caso que los padres buscan que el informe les explique muchas cosas. En el caso del Tibabuyes a los padres les interesa el rendimiento

y fallas de sus hijos. Yo creo que el informe es bueno cuando se complementa con el encuentro con el padre, pero cuando se hace esas entregas exprés siempre hay quejas de que no se entiende muy bien // Si considero que las entregas de informes requieren más tiempo para poder hablar con los padres y poder explicarles los informes. De pronto el tiempo es muy limitado // Desde los tiempos, la institución paso de 4 periodos a 3 periodos para mejorar, pero no se ha notado esa mejoría, se ha notado que el padre de familia se ha separado mucho de ese proceso pues el padre de familia pocas veces es citado al colegio, ahora tenemos menos. Cada una de las áreas trata de cumplir a cabalidad con los estándares y proponer, describiendo los avances y fallas que está teniendo su estudiante, el informe es claro // Pienso según lo visto como director de curso, los papás no entienden el boletín, a veces la terminología adecuada de los logros e indicadores a veces el padre no la entiende. Debería ser más descriptivo y más integral, no únicamente si se realizó el problema de trigonometría sino algo que el padre pueda involucrarse y aportar desde la casa, pues los padres ven la nota y no entiende la descripción y no pueden ayudar al chico // Eh... estos informes eh... creo que dan cuenta de todo esto y son claros para nosotros los docentes que digamos somos los que estamos al pendiente de estos procesos y conocemos de que se tratan las estrategias, conocemos cual ha sido el proceso que se ha llevado a cabo en el estudiante, sabemos que competencias estamos trabajando, pero cuando un padre de familia recibe sus informes creo que para ellos no es tan claro, porque básicamente a un papá lo que le interesa es saber si su hijo paso o no paso, le interesa un valor numérico y saber si su hijo logro

pasar el periodo, más poco interés se ve en que ellos quieran entender que es una competencia, o que estrategias se llevó a cabo, o bueno, algunos de estos procesos que nosotros como docentes manejamos, entonces en ese sentido creo que el boletín para ellos simplemente les rinde informe de un valor numérico, nada más

16. ¿Considera usted que las estrategias para comunicar a los padres y demás comunidad educativa los resultados de las distintas evaluaciones de sus hijos han sido exitosas?

Ya hay todo un proceso, los estudiantes ya saben las fechas de cierre de notas, las jornadas de recuperación, de las evaluaciones bimestrales y de pronto los papás están muy desligados de esto, hay algunos que dicen mi hijo va mal entonces yo ni me acerco por allá, entonces hace falta que el colegio involucre más a los padres de familia para que el padre de familia esté más al pendiente del proceso, pero no de los finales sino que sea un acompañamiento continuo, la comunicación ahí si falla, debe ser más continua para que el papá esté administrando más el proceso educativo de los estudiantes... de sus hijos // Depende, porque normalmente el tiempo no alcanza, las reuniones son máximo de dos horas, pero uno en dos horas no puede hablar con cada padre uno por uno. Es exitosa en la medida que todos los padres reciben un informe y se van satisfechos o insatisfechos pero que se entregue un informe detallado con cada padre, aun creo que nos falta en ese aspecto // Para mí no es exitosa, porque, en parte por nuestra culpa, por el tiempo del que disponemos y en parte por la actitud de los padres. Para mí no es exitoso // Falta, el hecho de que un padre de

familia asista solo 3 veces al año deja una zozobra y como docente queda con la duda si el padre entendió, tiene que ser el informe más descriptivo, se podría modificar para lograr mejores resultados en ese sentido // Hay que involucrar más al padre de familia, convencer que el proceso es también de su parte y tiene que capacitarse, averiguar por el rendimiento de su hijo, acompañándolo en los distintos procesos, no dejar al estudiante solo en su proceso académico // Nosotros manejamos la circular que es el medio por el cual convocamos a los padres de familia para que asistan cuando entregamos los informes. Infortunadamente en algunas ocasiones no todos asisten, es cuando se empieza a ver la descompensación y uno ve el abandono

17. ¿Los mecanismos de resolución de conflictos relacionados con la evaluación que tiene prevista la institución han funcionado adecuadamente al momento de aplicarlos?

Pues yo el tiempo que llevo trabajando acá que ya son más o menos cinco años pues es muy raro ver que un estudiante discuta sobre esa nota, a veces... son muy pocos, a veces se pide una aclaración de nota pues vuelve y se revisa o que el estudiante se sienta mal evaluado por parte del profesor quiera un segundo evaluador... no he escuchado hasta el momento esos casos, y si pienso que cuando haya algún tipo de dificultad pues los estudiantes lo hacen de forma directa pues siguiendo el conducto regular directamente con el profesor y creo que en ese momento va a ser solucionado y si no se han hecho es porque el estudiante se ha quedado callado, a veces se ha remitido la queja a coordinación pero que se haya hecho así vox populi no... // Se hace más como a nivel

personal. Actualmente no existe un procedimiento que permita que un estudiante solicite un segundo evaluador o pueda ir a otras instancias si no está conforme con su evaluación, me parece que eso se trata de forma interna de los procesos de cada clase. Pero como proceso institucional, me parece que no existe // Corrijame si me equivoco, cuando ocurre un problema de ese tipo primero se consulta al profesor de la asignatura, si no se soluciona ahí se procede a hablar con el director de curso, si no con el coordinador académico... Entonces sí, el proceso existe y funciona, pero he visto que los estudiantes no lo emplean, ante una situación de inconformidad suelen es tragársela porque piensan que si ponen una queja, pues no va a pasar nada, además se cree que el que hace una reclamación tiene que cambiarse el juicio a lo que él quiere y no necesariamente tendría que ser así. La verdad no son muchas las reclamaciones que tenemos sobre esos asuntos. En parte porque el desempeño de los estudiantes es muy bajo. Esas reclamaciones suelen ocurrir con estudiantes de alto desempeño que buscan mantener altas calificaciones // Dentro del sistema de evaluación se han considerado mesas de conciliación según el manual de convivencia, yo hago parte de ese proceso de las mesas, si hay dificultades para poder resolver conflictos al interior de la institución porque son solo estudiantes de 4° a 7°, el resto queda afuera. Y los docentes que deben ofrecer las soluciones se han trasladado su responsabilidad al coordinador y otros docentes, son los que más están pendientes de esos procesos // El colegio como institución se ha preocupado por esta parte, de una u otra manera se ven los resultados, como se sabe no hay una figura que cumpla su función en este aspecto, la intención es

muy buena y se trabaja bastante por esta parte de solucionar conflictos // En mi caso, se le hace saber al estudiante sus resultados durante el periodo, si el estudiante no está de acuerdo, se presenta el proceso de evaluación, donde evidencia de donde sale el resultado adquirido, se establece un diálogo donde se presenta como se realizó la evaluación y por qué tiene esas notas.

18. ¿El sistema institucional de evaluación de los estudiantes tiene en cuenta la Evaluación del desarrollo personal y social, del respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como del ejercicio de la tolerancia, de la libertad, los valores y actitudes de los estudiantes?

Bueno, hay veces que al momento de evaluar el profe... cuando se aplica la heteroevaluación al 100% se convierte en una vaina que es la palabra del profe y no hay una vaina democrática... Cuando es autoevaluación si el estudiante se siente participe y así se coloque un poquito más de nota de la que se merece, pero es algo válido y el estudiante a medida que el tiempo va pasando debe ir... se espera que en los grados noveno, décimo y once la gente sea más consiente de la nota que debe sacar... he... a veces el trabajo debe ser más colaborativo y menos individualista, si hablamos de paz, la paz es un concepto que está más ligado como a la cooperación, a sea que no cada quien de forma individual mire a ver qué hace sino que el aula debe ser más cooperativa, más colaborativa, entonces a veces fallamos en eso, fallamos es que cada uno responda por lo suyo, sálvese el que pueda pasando por encima de las dificultades del otro, que el otro de pronto no trajo el material que si de pronto el otro no entiende, entonces

fallamos en eso y el colegio le da más potestad a un aprendizaje más integral más colaborativo // Me parece que si por que al interior de cada proceso se habla de educación integral y esos procesos vienen incluidos. Además, se tiene en cuenta sus otras dimensiones en la evaluación // Si los tiene en cuenta, pero de una forma muy escasa. Es el reto de todos los sistemas de evaluación fomentar esas cosas, uno puede ver que si existen cosas que apuntan a esas cosas, pero no es un elemento exclusivo del sistema institucional de evaluación y que eso se puede complementar con todas las acciones pedagógicas de la institución. Uno puede ver que existen acciones que apuntan directamente a esos puntos, pero uno puede ver que si falta mucho eso // Si trata de agrupar cada uno de estos elementos, si está contemplado en el papel, de ahí a llevarlo a la práctica es complicado por el mismo diario de actividades hace que nos olvidemos de actuar bajo esos criterios // La intención es buena, pero falta institucionalizar algunos aspectos que vayan en pro de garantizar los derechos del estudiante. Si hablamos de una evaluación integral y haciéndolo como hace 30 años no estamos garantizando muchos derechos. La institución debe tomar parte en esto y hacer que los docentes cambiemos el paradigma // Uno se ve atado a lo que se trabaja dentro del área, uno solo evalúa lo que está en la planeación y sus partes integrales, pero no se evalúa lo que está al exterior del aula de clase. Es decir, es principalmente académico.

19. ¿Considera usted coherente la relación entre el modelo educativo institucional y el sistema institucional de evaluación de los estudiantes?

Pues no... hace falta más relación, una cosa es lo que está planteado en el

modelo y otra cosa es lo que en la realidad se lleva a la práctica... habría que replantear un poquitico más eso... que sea un tipo de evaluación más centrada en el proceso que lleva el estudiante y menos en la nota, ya ahí hago parte de eso porque a veces uno cae cuando se enfrenta uno ante los estudiantes que no traen nada entonces uno a veces intenta evaluar procesos pero cuando se enfrenta que el estudiante no trae nada, no hace nada el único recurso que uno tiene debajo de la maleta es la nota // En la teoría si, está relacionado, pero cuando uno ya aterriza a la realidad los muchachos no dan con esos procesos, es entonces cuando uno tiene que hacer modificaciones, y hay que tratar de bajar ciertos niveles. Así que en la teoría sí, pero en la práctica no tanto // Yo en cambio pienso que ni en teoría ni practica son coherentes y en la práctica es más grave que no este, me parece que falta mucha participación de los padres de familia y los estudiantes para construir este sistema, solo hay participación en mayor medida de los coordinadores, en menor de los profesores, si aspiramos a que tengamos una institución transformadora, democrática, es necesario que toda la comunidad participe // Yo considero que la parte de la escala de valoración no es coherente en nuestro modelo pedagógico pues aquí partimos de las habilidades de los estudiantes, en ese caso hay que evaluarlos sobre una tabla que no sea igual para todos a diferencia de lo propuesto, los estudiantes deben ser evaluados por sus habilidades y no por una escala de valoración // No esta articulado, si bien algunos conocemos el modelo pedagógico, nunca se ha establecido la relación entre el modelo y como se debe llevar una clase o evaluar una clase, pues cada quien trabaja por su lado, los docentes no estamos

trabajando articulados, seguimos como ruedas sueltas lo que podemos y no se van a obtener los resultados // Si, de cierta manera está conectado, que busca el perfil de un estudiante que pueda resolver conflictos, que pueda vivir en una sociedad, que pueda desempeñarse con unos saberes

Fuente: el autor.

## 6.2 Tendencias y modelos pedagógicos

Se aplicó el instrumento para identificar las tendencias y modelos pedagógicos (ver anexo 4) y sus resultados se presentan a continuación:

**Cuadro 3. Modelos pedagógicos de los docentes del estudio**

| <b>Docente</b>  | <b>Tradicional</b> | <b>Tecnológico</b> | <b>Constructivista</b> | <b>Espontaneista</b> |
|-----------------|--------------------|--------------------|------------------------|----------------------|
| 1               | 50%                | 50%                | 50%                    | 40%                  |
| 2               | 40%                | 60%                | 50%                    | 40%                  |
| 3               | 40%                | 60%                | 50%                    | 30%                  |
| 4               | 30%                | 30%                | 50%                    | 20%                  |
| 5               | 30%                | 50%                | 40%                    | 40%                  |
| 6               | 40%                | 40%                | 40%                    | 40%                  |
| <b>Promedio</b> | <b>38.33%</b>      | <b>48.33%</b>      | <b>46.66%</b>          | <b>35%</b>           |

Fuente: el autor.

Se puede concluir con base en los resultados del instrumento aplicado que no existe una marcada tendencia pedagógica en los modelos que practican los docentes que participaron en el estudio del Colegio Tibabuyes Universal. El modelo preponderante es el Tecnológico con un promedio de 48.33%, seguido del Constructivista con un 46.66%; en tercer lugar, el modelo Tradicional con un

38.33% y finalmente el Espontaneista con un 35%. Se puede concluir que las prácticas desde los modelos pedagógicos de los docentes participantes del estudio son eclécticas en el sentido que tienen diferentes orígenes pedagógicos y no tienen un paradigma definido por lo que es posible pensar que estos profesores concilian ideas y tendencias pedagógicas de sistemas o modelos diversos en sus prácticas docentes, pero sin un paradigma integrador u holístico que permita una visión integradora desde la complejidad.

Entonces, desde una visión integradora propuesta a partir del constructivismo como modelo pedagógico que articula las prácticas docentes para abordar la complejidad de estas no se hace evidente que los docentes entrevistados lo utilicen como tal lo que muestra un vacío entre las prácticas docentes y el Sistema de Evaluación Institucional acordes al enfoque del modelo pedagógico institucional de la Escuela Transformadora.

## 7 ANÁLISIS

### 7.1 PROCESO DE CATEGORIZACIÓN Y SUBCATEGORIZACIÓN

A continuación, se realiza una reducción de las respuestas de los entrevistados para hacer evidentes las subcategorías que reflejan sus prácticas desde las 19 categorías de análisis presentes en las preguntas semiestructuradas construidas a partir del análisis del SIE.

**Pregunta N° 1.** ¿Considera usted que la escala de valoración implementada en la institución es adecuada con el enfoque de enseñanza misional?

Valoración numérica del estudiante que no analiza su proceso // Escala estándar donde la exigencia del mínimo está bien y busca la integralidad // No de acuerdo con escala numérica que promedia el rendimiento del estudiante en contra vía de la misión humanista, pedagogía transformadora y crítica del enfoque de la institución: el sistema no contribuye a apuntar a esos aspectos misionales y es un asunto a modificar dentro de la institución // La escala no afecta, no tiene ningún valor frente al sistema de valoración pero no está acorde con nuestro modelo pedagógico // Pienso que si ha sido importante establecer la escala numérica porque de todas maneras eso hace que el estudiante se preocupe

indirectamente por obtener un mínimo de nota y eso ayuda a mejorar de cierta manera el interés y la calidad // Creería yo que esa escala podría ser más arriba de lo que ya está, y así mismo pues exigir más a los estudiantes y de esa manera mejorar la calidad académica // Si apunta al enfoque, debe haber compromiso de toda la comunidad educativa y esa escala contribuye a unos objetivos y a que se lleve a cabo la misión y la visión del colegio.

**Pregunta N° 2.** ¿Considera usted que la escala de valoración institucional permite la evaluación adecuada de los aprendizajes y desarrollo de competencias de los estudiantes en su área?

No: terminamos trabajando es por la nota, esclavos de la nota y llevarlo más bien a un esquema en el cual el estudiante piense en su aprendizaje (C. Naturales) // En mi caso si funciona porque los contenidos que manejo son perfectamente medibles y como los aplica en su vida cotidiana o un problema teórico (informática) // En el área de ciencias sociales donde existen aprendizajes que no son tan palpables y medibles es polémico el uso de una escala cuantificable, algunos estudiantes tienen reclamaciones // ...básicamente la forma en cómo aplico yo la escala de valoración dentro de mi área (es) si es competente o no es competente (tecnología informática) // en el área de educación física si se lleva a cabo, pero obviamente se valora al estudiante de una manera integral y la escala numérica serviría únicamente como para establecer un valor de lo que el estudiante ha trabajado // ...son muchas cosas que uno va observando durante el proceso que en determinadas ocasiones el valor numérico no alcanza a encerrar todo lo que un estudiante puede hacer...: no solamente yo le mido su conocimiento en cuanto a conceptos sino también en su forma de ser como tal... el esfuerzo...

**Pregunta N° 3.** ¿Considera usted que el sistema de valoración expresa de forma clara el avance de los educandos en su proceso formativo, describiendo y valorando las fortalezas y debilidades que ellos vayan registrando?

Habría que elaborar otros lineamientos otras estructuras que permitan en realidad medir como el estudiante inició y como el estudiante fue progresando a medida que se fue desarrollando el trabajo con ellos // Desde el principio se establecen los criterios que uno va a evaluar y ellos en cierta medida aportan o están de acuerdo con esos aspectos, entonces durante la evaluación ellos van conociendo el proceso y se les da a conocer el resultado de la evaluación, cada aspecto se va evaluando y se genera una nota global que representa el proceso integral del estudiante // Para el equipo docente expresa claramente el proceso formativo, pero para los estudiantes y padres no es claro... hay dificultades para entender en plenitud como opera el sistema // ...el sistema de numeración funciona con los padres que no comprenden, el sistema de numeración facilita comprender si pasó o no pasó // ...una estrategia que sirve mucho es que el profesor resalte en el boletín aquellas notas negativas, permite identificar en que hay debilidades... entonces si veo que hay un problema en la comunicación // ...ya a nivel general del sistema de evaluación que se lleva a cabo o el que está establecido por el colegio sobre el papel puede ser muy bueno, pero pienso que en muchas ocasiones no lo llevamos a cabo, todavía los maestros estamos evaluando de forma tradicional, no estamos haciendo la autoevaluación, no estamos haciendo la coevaluación... // ... una cosa es lo que está escrito, otra cosa es lo que se evalúa... vemos en el entorno que los compañeros muchas veces evalúan por una décima por dos décimas a un estudiante y dejan aparte...

lo de la coevaluación la heteroevaluación y autoevaluación // ...si mide lo que un estudiante puede llegar a ser, puede trabajar las fortalezas y las debilidades.

**Pregunta N° 4.** ¿Cuáles son las estrategias de evaluación que usted utiliza con sus estudiantes?

... lecturas obviamente técnicas del área... trabajos grupales... las exposiciones... informes de laboratorio, asistencia a los laboratorios... //... divido como en dos momentos la evaluación de los muchachos: En un primer momento ellos una alimentación de información... se evalúa la calidad... y la clasifican... ellos empiezan a producir, ellos elaboran sus documentos, sus presentaciones... al final esa información se emplea para resolver un problema donde ellos presentan una maqueta o prototipo de tecnología // En ciencias sociales el objetivo general es dar los conocimientos de la sociedad donde el estudiante los debe interpretar, los debe problematizar y además debe proponer... una estrategia que no descarto es hacer exámenes... otra... los mismos estudiantes se encargan de revisar el trabajo de sus compañeros y en una discusión que hacemos grupal pues revisamos la participación y ellos me ayudan si la respuesta que construyó el compañero está bien hecha... que ellos aporten sus ideas // La clase de educación física se trata de estar evaluando al estudiante permanentemente, de una forma integral, desde su mismo comportamiento, desde su trabajo práctico, su aporte teórico, su presentación personal... es mas a criterio del docente que quiera realizar una autoevaluación, una coevaluación // Desde la parte de tecnología informática, las... estrategias que yo utilizo para la evaluación lo baso en parte procedimental, el desarrollo de las habilidades que ellos tienen, desde la parte comportamental y desde la parte netamente cognitiva... si es competente o

no es competente // ... una evaluación individual o a veces trabajo una evaluación colectiva. En ocasiones, no siempre... la heteroevaluación la autoevaluación y la evaluación colectiva.

**Pregunta 5.** ¿Cuáles son los criterios de evaluación que usted aplica a sus estudiantes?

... valorar a cada uno por proceso //... que tan recursivos son para obtener esa información... que hacen con la información... que tanto lo ha comprendido, ver si pueden trabajar en grupo o que propuestas hacen de forma individual... la destreza al desarrollar un trabajo, que tan eficientes son al ejecutarlo //... la participación y la problematización... la comprensión de algunos conocimientos y el desarrollo de algunas tareas y actitudes // ...desde la parte cognitiva ... evidenciar que el estudiante por medio de la práctica, llegue digamos a un nivel de aplicación eficiente. Desde la parte actitudinal pues el desarrollo de cómo trabaja en equipo... trabajo colaborativo... como respondo a la parte cognitiva en el desarrollo de criterios más profundos, de conceptos plasmados digamos en el computador // En el área de educación física los criterios son prácticos, desarrollo de habilidades, a nivel cognitivo como contribuimos al desarrollo del conocimiento y en la parte comportamental que formemos personas // ... lo que debe manejar un estudiante sobre conceptos en determinados temas... el trabajo individual que hace el estudiante... con un currículo flexible.

**Pregunta 6.** ¿Qué elementos aplica usted para hacer el seguimiento del aprendizaje de sus estudiantes?

... las sustentaciones... que sea un aprendizaje sumativo //... miro el cumplimiento del objetivo y como están empleando los recursos, la calidad de los

recursos que utilizó que resultados obtuvo, y que tan preciso es //... exámenes, exposiciones, elaboración de ensayos, talleres, debates //... las temáticas van concatenadas a un proyecto que debe presentar cada trimestre // En educación física el seguimiento es permanente... de todos los procesos //... seguimiento de sus cuadernos... el registro de lo que ellos van haciendo en clase, también las evaluaciones o coevaluaciones se hace una retroalimentación... se hacen trabajos ... o espacios para nivelar los estudiantes.

**Pregunta 7.** ¿Qué mecanismos (formato institucional y/o herramientas) utiliza usted para registrar el seguimiento de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes?

... planillas en Excel y cuaderno //... en planillas de calificaciones... y otro registro que queda son los productos que ellos hacen, quedan archivos digitales //... Yo registro en las planillas... en los cuadernos de los estudiantes //... hay unos formatos institucionales donde se lleva un consolidado, a parte llevo un archivo digital donde registro los trabajos realizados y si se cumplen las competencias. Utilizo el cuaderno de área... //... Las valoraciones numéricas se llevan en una planilla... el estudiante también lleva una carpeta de todo lo que se ha realizado de sus cambios a nivel físico... //... inicialmente en sus cuadernos... pero tengo mis planillas de notas //

**Pregunta 8.** ¿Considera que el registro escolar implementado por la institución es adecuado para la evaluación de sus estudiantes?

No... haría falta algo más integral y como le digo algo menos numérico que sea más entendible tanto para el padre de familia como para el estudiante y el docente... también tener en cuenta los aspectos culturales, los aspectos

comportamentales, académicos y demás factores que inciden en un proceso //... Yo pienso que sí, cuando uno toma nota se tienen en cuenta el aspecto académico, ético, estético, personal, entonces si es funcional... //... Pienso que es práctico, porque señalando la cantidad de estudiantes, es la forma más fácil para recoger información que dé cuenta del proceso... //... Yo pensaría que hay que reestructurarlo pues es un formato es netamente numérica y las fallas... yo lo hago de forma digital porque me queda más espacioso porque puedo colocar comentarios que no podría hacer en la planilla de la institución //... debería haber unos criterios por parte de la institución en los cuales se tenga en cuenta un proceso menos vertical dirigido por el docente, más participativo... el ideal es que cada estudiante tuviese un proceso descriptivo //... resulta a veces un poco limitado... solo aparece un valor numérico... yo no puedo describir otro tipo de acciones que vi en el proceso de evaluación //

**Pregunta 9.** ¿Cuáles actividades y/o estrategias de apoyo usted ha implementado durante el año escolar para contribuir a que los estudiantes que han presentado dificultades por bajos niveles de desempeño las superen?

... las semanas de nivelación... // Se le asigna trabajos adicionales de forma individual y se extiende el tiempo para que pueda cumplir con sus metas // La estrategia que empleo es observar el desempeño del estudiante en el siguiente período, que con su rendimiento posterior demuestre que lo anterior fue superado... //... por medio de una retroalimentación personal mirando cuáles son esas dificultades en donde se puede realizar un refuerzo haciendo un trabajo que logren evidenciar... // Valorar integralmente al estudiante... si no pudo hacer unas pruebas de voleibol, se puede reemplazar por una prueba física o una exposición,

de manera que pueda demostrar que si aprendió. //... acordar con ellos un trabajo... de acuerdo a su ritmo de trabajo //

**Pregunta 10.** ¿Realiza procesos de autoevaluación en el aula?

... a los estudiantes se les permite que después de una actividad den su nota... //... lo que normalmente hago es que llamo al estudiante, lo siento conmigo, le muestro todo su proceso, sus notas, que ha hecho y que no y luego le pregunto que considera que debe merecer por su trabajo... // La verdad este año elimine la autoevaluación, como calificación... en muchos casos era una nota a conveniencia, una nota acomodada, una nota, no real de su desempeño... estamos en mora con construir procesos de autoevaluación que deben ser diferentes // Los procesos de autoevaluación que realizo son presentes en cada trimestre, llevándolos a que valoren cual fue su desempeño realmente, que aprendió que se le dificultó, cuáles son sus fallas... // Yo lo trato de realizar constantemente pues me parece importante... Esa nota hace parte de las notas parciales del trimestre, hago efectiva esa nota para cada estudiante si él dice merecer un 5 y era un 3, pero siempre reflexiono con el estudiante //... yo establezco unos criterios, y basado en esos criterios los estudiantes miran si están cumpliendo o no y de acuerdo con eso ellos se dan un valor numérico... es una forma de reflexión, de autorreflexión //

**Pregunta 11.** ¿Realiza procesos de coevaluación en el aula?

Si se hacen... genera bastante controversia el hecho de que el otro tenga la posibilidad de evaluarlo... // No los empleo, el tiempo no lo permite... //... la coevaluación si la implemento constantemente para la revisión del trabajo... para mí es el insumo para la discusión... // Yo la he utilizado más que todo en las

actividades escritas en la clase... Ha funcionado para el crecimiento de los demás //... en unas ocasiones lo he realizado //

**Pregunta 12.** ¿Los requisitos mínimos para determinar la promoción de los y las estudiantes en la institución considera usted que garantizan una adecuada continuidad de los procesos formativos?

... yo pienso que si es pertinente analizar con qué criterios mínimos un estudiante puede acceder al siguiente grado // Me parece que es un aspecto complicado de manejar... uno tiene los mínimos necesarios para superar la clase... ocurren inconvenientes. Entonces esos mínimos deben ser modificados dependiendo de las capacidades de los estudiantes... // A mí me parece que no garantiza el mejoramiento del estudiante... siempre es necesario a final de año que seamos más laxos con esos requerimientos ya que siempre hay casos de estudiantes que reprueban más del mínimo exigido. Y al ser aprobados al siguiente año es como si fuera borrón y cuenta nueva y no existen dentro del sistema ningún elemento que dé cuenta de esas debilidades que hay que mejorar. // Esos mínimos de promoción no los hemos analizado a profundidad... estudiantes llegan a grado 11 con vacíos de no saber multiplicar, comprender una pregunta... los mínimos de promoción fallaron pues el estudiante llegó con esos vacíos grandes... // Ha sido un proceso complicado pues el decreto 230 causó bastante daño en esa parte... no estoy de acuerdo que por una o dos asignaturas se promueva igual al estudiante, me parece que tiene que pasar sin perder ninguna materia o nivelando lo que perdió //... insisto en lo de la calidad, como que nos vamos a quedar en lo básico y nunca vamos a alcanzar ciertos niveles más avanzados porque nos estamos exigiendo lo mínimo //

**Pregunta 13.** ¿En qué situaciones usted considera que sus alumnos deben ser promovidos?

Sí, desafortunadamente está como más ceñida a las notas... que uno vea que el estudiante en la parte convivencial ha mejorado... digamos que entiende los contenidos... o sea la actitud y la visión que tenga sobre lo que se va a ver... que tenga un sentido de para dónde es que va yo diría que ese estudiante puede ser promovido así no tenga de pronto el promedio //... siempre y cuando haya cumplido con los criterios de promoción... el estudiante debe ser promovido... //... según nuestro sistema se puede pasar con 1 o 2 áreas perdidas... creo que hay que modificar esa parte pues ha bajado mucho el nivel académico en matemáticas por ese hecho, pues el estudiante sabe que puede perderlo de manera consecutiva hasta dos años seguidos sin problema // Deben ser promovidos los estudiantes que no pierdan ninguna materia, el que pierda una o dos debe nivelarla o habilitarla, de alguna manera debe superarla así sea en la semana de enero... //... en el área de humanidades... insistimos mucho en los procesos de lectoescritura... pues básicamente que mejoren sus niveles de comprensión lectora, que mejoren su proceso escritural... de mayor calidad en cuanto a estos procesos y de esta manera pues se garantizaría esta promoción //

**Pregunta 14.** ¿Ha propuesto la promoción anticipada de estudiantes con desempeños destacados en su área?

Si... ese estudiante está por encima del nivel entonces sería bueno que tuviera la oportunidad de pasar al siguiente grado // Este año no, primero yo no soy director de curso y no estoy al tanto del proceso de los muchachos en todas sus materias. Se ha hecho según manda la norma. Si un estudiante pierde el año

y al año siguiente demuestra que superó todos los logros de ese año pues recibe la promoción anticipada... //... este año no, pero en otros si lo he hecho. Lo que he tenido en cuenta es que el estudiante demostraba que tenía los elementos, los conocimientos y disposición para estar en el próximo año... cuando las chicas quedan en embarazo, o que han tenido dificultades fuertes en el hogar y que obtener el título de forma anticipada puede favorecer su situación... // Si me ha tocado en otro colegio distrital //... estoy totalmente de acuerdo con darle una promoción a un estudiante con un nivel superlativo, obviamente integral... //... porque veo que sus capacidades, sus habilidades, sus competencias, son suficientes, en ese sentido siento que puedo apoyar a un estudiante //

**Pregunta 15.** ¿La estructura y contenido de los informes de la institución dan cuenta de los desempeños y avance integral de los estudiantes, de acuerdo con los lapsos que ha determinado el sistema de evaluación institucional y los referentes de calidad del Estado? (Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias y Orientaciones, Pedagógicas o Generales).

No. Ahí se habla no más desde el punto de vista numérico... hace falta la parte... psicosocial... la familia, únicamente lo que hacemos es a todos por igual... //... los informes no son claros... Si el papá o el estudiante están preguntando significa que el informe no da cuenta de esa información (dificultades) //... en otras instituciones si existe el caso que los padres buscan que el informe les explique muchas cosas. En el caso del Tibabuyes a los padres les interesa el rendimiento y fallas de sus hijos. Yo creo que el informe es bueno cuando se complementa con el encuentro con el padre... // Si considero que las entregas de informes requieren más tiempo para poder hablar con los padres y poder explicarles los informes //...

la institución paso de 4 periodos a 3 periodos para mejorar, pero no se ha notado esa mejoría... Cada una de las áreas trata de cumplir a cabalidad con los estándares y proponer, describiendo los avances y fallas que está teniendo su estudiante, el informe es claro //... la terminología adecuada de los logros e indicadores a veces el padre no la entiende. Debería ser más descriptivo y más integral... no entiende la descripción y no pueden ayudar al chico //... son claros para nosotros los docentes...un padre... para ellos no es tan claro... le interesa un valor numérico y saber si su hijo logro pasar el periodo... //

**Pregunta 16.** ¿Considera usted que las estrategias para comunicar a los padres y demás comunidad educativa los resultados de las distintas evaluaciones de sus hijos han sido exitosas?

... hace falta que el colegio involucre más a los padres de familia para que el padre de familia esté más pendiente del proceso... //... que se entregue un informe detallado con cada padre, aun creo que nos falta en ese aspecto // Para mí no es exitosa... por el tiempo del que disponemos y en parte por la actitud de los padres // Falta, el hecho de que un padre de familia asista solo 3 veces al año deja una zozobra... // Hay que involucrar más al padre de familia... tiene que capacitarse ... no dejar al estudiante solo en su proceso académico //Nosotros manejamos la circular... en algunas ocasiones no todos asisten, es cuando se empieza a ver la descompensación y uno ve el abandono //

**Pregunta 17.** ¿Los mecanismos de resolución de conflictos relacionados con la evaluación que tiene prevista la institución han funcionado adecuadamente al momento de aplicarlos?

... no he escuchado hasta el momento esos casos, y si pienso que cuando haya algún tipo de dificultad pues los estudiantes lo hacen de forma directa pues siguiendo el conducto regular directamente con el profesor y creo que en ese momento va a ser solucionado... // Actualmente no existe un procedimiento que permita que un estudiante solicite un segundo evaluador o pueda ir a otras instancias si no está conforme con su evaluación... // Entonces sí, el proceso existe y funciona, pero he visto que los estudiantes no lo emplean... En parte porque el desempeño de los estudiantes es muy bajo // Dentro del sistema de evaluación se han considerado mesas de conciliación según el manual de convivencia... hay dificultades para poder resolver conflictos al interior de la institución porque son solo estudiantes de 4° a 7°, el resto queda afuera //... no hay una figura que cumpla su función en este aspecto... se trabaja bastante por esta parte de solucionar conflictos // En mi caso... se establece un diálogo donde se presenta como se realizó la evaluación y por qué tiene esas notas //

**Pregunta 18.** ¿El sistema institucional de evaluación de los estudiantes tiene en cuenta la Evaluación del desarrollo personal y social, del respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como del ejercicio de la tolerancia, de la libertad, los valores y actitudes de los estudiantes?

... a veces el trabajo debe ser más colaborativo y menos individualista... el aula debe ser más cooperativa, más colaborativa, entonces a veces fallamos en eso... // Me parece que si por que al interior de cada proceso se habla de educación integral y esos procesos vienen incluidos // Si los tiene en cuenta pero de una forma muy escasa... pero no es un elemento exclusivo del sistema

institucional de evaluación y que eso se puede complementar con todas las acciones pedagógicas de la institución //... si está contemplado en el papel, de ahí a llevarlo a la práctica es complicado por el mismo diario de actividades hace que nos olvidemos de actuar bajo esos criterios // Si hablamos de una evaluación integral y haciéndolo como hace 30 años no estamos garantizando muchos derechos. La institución debe tomar parte en esto y hacer que los docentes cambiemos el paradigma //... no se evalúa lo que está al exterior del aula de clase. Es decir, es principalmente académico //

**Pregunta 19.** ¿Considera usted coherente la relación entre el modelo educativo institucional y el sistema institucional de evaluación de los estudiantes?

Pues no... hace falta más relación, una cosa es lo que está planteado en el modelo y otra cosa es lo que en la realidad se lleva a la práctica... que sea un tipo de evaluación más centrada en el proceso que lleva el estudiante y menos en la nota... // En la teoría sí, está relacionado, pero cuando uno ya aterriza a la realidad los muchachos no dan con esos procesos... // Yo en cambio pienso que ni en teoría ni practica son coherentes... si aspiramos a que tengamos una institución transformadora, democrática, es necesario que toda la comunidad participe // Yo considero que la parte de la escala de valoración no es coherente en nuestro modelo pedagógico... los estudiantes deben ser evaluados por sus habilidades y no por una escala de valoración // No esta articulado, si bien algunos conocemos el modelo pedagógico, nunca se ha establecido la relación entre el modelo y como se debe llevar una clase o evaluar una clase... los docentes no estamos trabajando articulados // Si, de cierta manera está conectado, que busca

el perfil de un estudiante que pueda resolver conflictos, que pueda vivir en una sociedad, que pueda desempeñarse con unos saberes //

## **7.2 PROCESO DE ESTRUCTURACIÓN - CONTRASTACIÓN**

A continuación, se estructuran - interpretan las respuestas y subcategorías de los entrevistados contrastando con las categorías de análisis presentes en las preguntas de la entrevista semiestructurada.

En relación con la pregunta N° 1 las respuestas de los entrevistados muestran que la relación entre la escala de valoración con el enfoque misional es para 4 docentes inadecuada y para 2 docentes adecuada. Inadecuada porque no analiza el proceso de cada estudiante, no tiene en cuenta la visión humanista, pedagogía transformadora, crítica (y holística) del enfoque misional y no da cuenta de la calidad académica ni de la integralidad; Adecuada porque busca la integralidad, no afecta, busca en el estudiante un mínimo de nota y mejora de la calidad y contribuye a unos objetivos institucionales.

En relación con la pregunta N° 2 las respuestas de los entrevistados muestran que la evaluación de los aprendizajes y desarrollo de competencias a través de la escala de valoración es para 4 docentes inadecuada y para 2 docentes adecuada. Evaluación inadecuada porque se trabaja por la nota, existen aprendizajes no tan medibles, se debe valorar al estudiante de manera integral y el valor numérico no encierra todo lo que un estudiante puede hacer; Evaluación adecuada porque los contenidos que se manejan son medibles, se aplica si es o no es competente y si se lleva acabo.

En relación con la pregunta N° 3 las respuestas de los entrevistados muestran que el sistema de valoración en relación con el avance del proceso formativo, describiendo y valorando fortalezas y debilidades para 3 docentes no expresa el avance y para 3 docentes si expresa el avance. No expresa el avance porque no permite medir como el estudiante inició y como fue progresando (proceso), no aplicamos el SIE y evaluamos de forma tradicional, no se hace la autoevaluación y coevaluación; si expresa el avance porque desde el principio se establecen los criterios de evaluación, durante la evaluación conocen el proceso y se genera una nota global que lo representa, para el equipo docente expresa claramente el proceso formativo, el sistema de numeración facilita comprender si pasó o no pasó y si mide lo que un estudiante puede llegar a ser, puede trabajar las fortalezas y las debilidades.

En relación con la pregunta N° 4 las estrategias de evaluación o valoración utilizadas por los 7 docentes entrevistados fueron: lecturas, trabajos grupales, exposiciones, informes de laboratorio, asistencia a los laboratorios, elaboración de documentos, presentaciones, resolución de problemas, presentación de maquetas, prototipos de tecnología, exámenes, discusión grupal, trabajo práctico, aportes teóricos, presentación personal, desarrollo de habilidades, evaluación individual, evaluación colectiva, la heteroevaluación y la autoevaluación.

En relación con la pregunta N° 5 los criterios de evaluación aplicados por los entrevistados fueron: valorar a cada uno por proceso, lo recursivos que son (los estudiantes) para obtener, hacer y comprender la información, trabajo en grupo, trabajo individual, la destreza y eficiencia al desarrollar un trabajo, la

participación, la problematización y comprensión de conocimientos, desarrollo de tareas y actitudes, aplicación eficiente de conocimientos, trabajo en equipo, trabajo colaborativo, desarrollo de habilidades, desarrollo del conocimiento, que formemos personas.

En relación con la pregunta N° 6 los elementos aplicados por los docentes entrevistados para hacer el seguimiento del aprendizaje de sus estudiantes fueron: sustentaciones, aprendizaje sumativo, cumplimiento de objetivos, manejo y calidad de los recursos utilizados, resultados obtenidos, precisión, exámenes, exposiciones, elaboración de ensayos, talleres, debates, proyectos, seguimiento permanente de procesos, seguimiento de cuadernos, registro de lo hecho en clase, evaluaciones, coevaluaciones, retroalimentación, trabajos.

En relación con la pregunta N° 7 los mecanismos (formato institucional y/o herramientas) utiliza por los entrevistados para registrar el seguimiento de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes fueron: planillas (de notas, calificaciones), cuaderno, archivos digitales, formatos institucionales, carpetas.

En relación con la pregunta N° 8 de si el registro escolar implementado por la institución es adecuado para la evaluación de sus estudiantes 4 docentes dijeron que es inadecuado y 2 que si es adecuado. Inadecuado porque haría falta algo más integral, menos numérico que tenga en cuenta los aspectos culturales, comportamentales, académicos y demás factores que inciden en un proceso (educativo), hacerlo de forma digital porque puedo colocar comentarios que no podría hacer en la planilla de la institución, el ideal es que cada estudiante tuviese un proceso descriptivo, no puedo describir otro tipo de acciones que vi en el

proceso de evaluación. Adecuado porque cuando uno toma nota se tienen en cuenta el aspecto académico, ético, estético, personal, entonces si es funcional y práctico, porque señalando la cantidad de estudiantes, es la forma más fácil para recoger información que dé cuenta del proceso.

En relación con la pregunta N° 9 sobre cuáles actividades y/o estrategias de apoyo han implementado durante el año escolar para contribuir a que los estudiantes que han presentado dificultades por bajos niveles de desempeño las superen los entrevistados dijeron: las semanas de nivelación, trabajos adicionales individuales, extender el tiempo para que pueda cumplir con sus metas, observar el desempeño del estudiante en el siguiente periodo, que con su rendimiento posterior demuestre que lo anterior fue superado, retroalimentación personal y un refuerzo haciendo un trabajo que logren evidenciar, valorar integralmente al estudiante y acordar con ellos un trabajo a su ritmo.

En relación con la pregunta N° 10 sobre si realiza procesos de autoevaluación en el aula 5 docentes entrevistados dijeron que si la realizan y 1 que no. Los que la realizan argumentan que a los estudiantes les permite(n) que después de una actividad den su nota, le muestro todo su proceso, sus notas y luego le pregunto que considera que debe merecer por su trabajo, llevándolos a que valoren cual fue su desempeño realmente, que aprendió que se le dificultó, esa nota hace parte de las notas parciales del trimestre pero siempre reflexiono con el estudiante, basado en unos criterios los estudiantes miran si están cumpliendo o no y de acuerdo a eso ellos se dan un valor numérico. El que no la realiza eliminó la autoevaluación como calificación (porque) en muchos casos era

una nota a conveniencia, una nota acomodada, una nota no real de su desempeño y estamos en mora con construir procesos de autoevaluación que deben ser diferentes.

En relación con la pregunta N° 11 sobre si realiza procesos de coevaluación en el aula 5 docentes entrevistados dijeron que si la realizan y 1 que no. Los que la realizan argumentan que genera bastante controversia el hecho de que el otro tenga la posibilidad de evaluarlo, la implemento constantemente para la revisión del trabajo y es el insumo para la discusión, más que todo en las actividades escritas en la clase, ha funcionado para el crecimiento de los demás y ocasionalmente la utilizan. El que no realiza procesos de coevaluación argumenta que el tiempo no lo permite.

En relación con la pregunta N° 12 sobre si los requisitos mínimos para determinar la promoción de los y las estudiantes en la institución considera usted que garantizan una adecuada continuidad de los procesos formativos, 5 de los entrevistados afirman que no garantizan la adecuada continuidad de los procesos formativos del estudiante y 1 que sí. Los que afirman que no argumentaron que esos mínimos deben ser modificados dependiendo de las capacidades de los estudiantes, siempre es necesario a final de año que seamos más laxos con esos requerimientos ya que siempre hay casos de estudiantes que reprueban más del mínimo exigido, y al ser aprobados al siguiente año es como si fuera borrón y cuenta nueva y no existen dentro del sistema ningún elemento que dé cuenta de esas debilidades que hay que mejorar; los mínimos de promoción fallaron pues el estudiante llegó con esos vacíos grandes, no estoy de acuerdo que por una o dos

asignaturas se promueva igual al estudiante y nos vamos a quedar en lo básico y nunca vamos a alcanzar ciertos niveles más avanzados porque nos estamos exigiendo lo mínimo. El entrevistado que afirma que si argumentó que es pertinente analizar con qué criterios mínimos un estudiante puede acceder al siguiente grado.

En relación con la pregunta 13 N° sobre en qué situaciones usted considera que sus alumnos deben ser promovidos los entrevistados afirmaron: desafortunadamente está como más ceñida a las notas, (sin embargo) que tenga un sentido de para dónde es que va yo diría que ese estudiante puede ser promovido así no tenga de pronto el promedio; siempre y cuando haya cumplido con los criterios de promoción; según nuestro sistema se puede pasar con 1 o 2 áreas perdidas y creo que hay que modificar esa parte pues ha bajado mucho el nivel académico en matemáticas por ese hecho, pues el estudiante sabe que puede perderlo de manera consecutiva hasta dos años seguidos sin problema; deben ser promovidos los estudiantes que no pierdan ninguna materia, el que pierda una o dos debe nivelarla o habilitarla, de alguna manera debe superarla así sea en la semana de enero; en el área de humanidades insistimos mucho en los procesos de lectoescritura, pues básicamente que mejoren sus niveles de comprensión lectora, que mejoren su proceso escritural: de mayor calidad en cuanto a estos procesos y de esta manera pues se garantizaría esta promoción.

En relación con la pregunta N° 14 sobre si el docente ha propuesto la promoción anticipada de estudiantes con desempeños destacados en su área, 4 de los entrevistados si han propuesto la promoción anticipada y 2 no. Los

docentes que si la han propuesto argumentan que si el estudiante está por encima del nivel entonces sería bueno que tuviera la oportunidad de pasar al siguiente grado; se ha hecho según manda la norma: si un estudiante pierde el año y al año siguiente demuestra que superó todos los logros de ese año pues recibe la promoción anticipada; cuando las chicas quedan en embarazo, o que han tenido dificultades fuertes en el hogar y que obtener el título de forma anticipada puede favorecer su situación; estoy totalmente de acuerdo con darle una promoción a un estudiante con un nivel superlativo, obviamente integral y porque veo que sus capacidades, sus habilidades, sus competencias, son suficientes, en ese sentido siento que puedo apoyar a un estudiante. Los 2 entrevistados que no han propuesto la promoción anticipada de sus estudiantes argumentan que no son directores de grupo y que lo han hecho en otros años.

En relación con la pregunta N° 15 sobre si la estructura y contenido de los informes de la institución dan cuenta de los desempeños y avance integral de los estudiantes, de acuerdo con los lapsos que ha determinado el sistema de evaluación institucional y los referentes de calidad del Estado (Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias y Orientaciones, Pedagógicas o Generales) 3 de los entrevistados afirman que si dan cuenta y 3 que no. Los argumentos a favor son: en el caso del Tibabuyes a los padres les interesa el rendimiento y fallas de sus hijos. Yo creo que el informe es bueno cuando se complementa con el encuentro con el padre; si considero que las entregas de informes requieren más tiempo para poder hablar con los padres y poder explicarles los informes; la institución paso de 4 periodos a 3 periodos para

mejorar, pero no se ha notado esa mejoría, cada una de las áreas trata de cumplir a cabalidad con los estándares y proponer, describiendo los avances y fallas que está teniendo su estudiante, el informe es claro y son claros para nosotros los docentes. Por otro lado los argumentos en relación a que no dan cuenta fueron: ahí se habla no más desde el punto de vista numérico, hace falta la parte psicosocial, la familia, únicamente lo que hacemos es a todos por igual; los informes no son claros, si el papá o el estudiante están preguntando significa que el informe no da cuenta de esa información; en otras instituciones si existe el caso que los padres buscan que el informe les explique muchas cosas; la terminología adecuada de los logros e indicadores a veces el padre no la entiende. Debería ser más descriptivo y más integral, (el padre) no entiende la descripción y no pueden ayudar al chico.

En relación con la pregunta N° 16 sobre si el docente considera que las estrategias para comunicar a los padres y demás comunidad educativa los resultados de las distintas evaluaciones de sus hijos han sido exitosas, los 6 entrevistados consideran que no han sido exitosas las estrategias por las siguientes razones: hace falta que el colegio involucre más a los padres de familia para que el padre de familia esté más pendiente del proceso, que se entregue un informe detallado con cada padre, por el (poco) tiempo del que disponemos y en parte por la actitud de los padres, tienen que capacitarse, el hecho de que un padre de familia asista solo 3 veces al año deja una zozobra, manejamos la circular y en algunas ocasiones no todos asisten, se ve la descompensación y el abandono.

En relación con la pregunta N° 17 sobre si los mecanismos de resolución de conflictos relacionados con la evaluación que tiene prevista la institución han funcionado adecuadamente al momento de aplicarlos 3 de los entrevistados piensan que si han funcionado y 3 que no. Los que piensan que si han funcionado adecuadamente argumentan que: los estudiantes lo hacen de forma directa pues siguiendo el conducto regular con el profesor y creo que en ese momento va a ser solucionado, el proceso existe y funciona, pero he visto que los estudiantes no lo emplean en parte porque su desempeño es muy bajo, se han considerado mesas de conciliación según el manual de convivencia (pero) hay dificultades para poder resolver conflictos al interior de la institución porque son solo estudiantes de 4° a 7°, el resto queda afuera y se establece un diálogo donde se presenta como se realizó la evaluación y por qué tiene esas notas. Los argumentos en relación con que no han funcionado adecuadamente afirman que actualmente no existe un procedimiento que permita que un estudiante solicite un segundo evaluador o pueda ir a otras instancias si no está conforme con su evaluación y no hay una figura que cumpla su función en este aspecto (pero) se trabaja bastante por esta parte de solucionar conflictos.

En relación con la pregunta N° 18 sobre si el sistema institucional de evaluación de los estudiantes tiene en cuenta la evaluación del desarrollo personal y social, del respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como del ejercicio de la tolerancia, de la libertad, los valores y actitudes de los estudiantes, 2 de los docentes entrevistados afirman que sí y 4 que no; los

argumentos a favor dicen que al interior de cada proceso se habla de educación integral y esos procesos vienen incluidos; si los tiene en cuenta pero de una forma muy escasa (y) no es un elemento exclusivo del sistema institucional de evaluación y que eso se puede complementar con todas las acciones pedagógicas de la institución. Los argumentos en contra son: el aula debe ser más cooperativa, más colaborativa, entonces a veces fallamos en eso; está contemplado en el papel, de ahí a llevarlo a la práctica es complicado por el mismo diario de actividades hace que nos olvidemos de actuar bajo esos criterios; Si hablamos de una evaluación integral y haciéndolo como hace 30 años no estamos garantizando muchos derechos. La institución debe tomar parte en esto y hacer que los docentes cambiemos el paradigma y no se evalúa lo que está al exterior del aula de clase. Es decir, es principalmente académico.

En relación con la pregunta 19 sobre si el docente considera coherente la relación entre el modelo educativo institucional y el sistema institucional de evaluación de los estudiantes, 1 docente considera que si es coherente la relación y 5 que no. El docente que si considera coherente la relación afirma que de cierta manera está conectado, que busca el perfil de un estudiante que pueda resolver conflictos, que pueda vivir en una sociedad, que pueda desempeñarse con unos saberes y los 5 docentes que consideran que la relación no es coherente argumentan que una cosa es lo que está planteado en el modelo y otra cosa es lo que en la realidad se lleva a la práctica: que sea un tipo de evaluación más centrada en el proceso que lleva el estudiante y menos en la nota; cuando uno ya aterriza a la realidad los muchachos no dan con esos procesos; ni en teoría ni

practica son coherentes... si aspiramos a que tengamos una institución transformadora, democrática, es necesario que toda la comunidad participe; la escala de valoración no es coherente en nuestro modelo pedagógico (pues) los estudiantes deben ser evaluados por sus habilidades y no por una escala de valoración; no está articulado, si bien algunos conocemos el modelo pedagógico, nunca se ha establecido la relación entre el modelo y como se debe llevar una clase o evaluar una clase: los docentes no estamos trabajando articulados.

### **7.3 PROCESO DE TEORIZACIÓN**

Las respuestas a las preguntas 1, 2 y 3 dejan ver que en la práctica la escala de valoración al ser aplicada no da cuenta del proceso educativo del estudiante ni del enfoque de enseñanza misional de la institución, siendo esta una gran debilidad del SIE, ya que dicho enfoque holístico, integral y de escuela transformadora (Colegio Tibabuyes Universal I.E.D., 2016), (Iafrancesco, 2002) no se refleja en su aplicación. La escala cuantitativa utilizada sin acompañarse de un instrumento cualitativo que argumente como el estudiante llega a la calificación impide tomar decisiones didácticas metodológicas personalizadas para el mejoramiento educativo de cada estudiante, ya que no permite evidenciar sus fortalezas y debilidades ni el cumplimiento misional institucional.

Ahora bien, el SIE del Colegio Tibabuyes Universal considera que la escala de valoración cuantitativa es el aspecto menos relevante del sistema (SIE, artículo 10); sin embargo no considera un segundo instrumento que sistematice y argumente los desempeños de los estudiantes de manera cualitativa en relación con la valoración cuantitativa que hace el docente y que permita historiar, contextualizar, personalizar, subjetivar y hasta concienciar a los actores del proceso evaluativo de manera crítica, reflexiva y holística en relación con el proceso pedagógico. Se trata de crear herramientas evaluativas para aproximarnos a esa escuela transformadora que propone el Tibabuyes y que posibilite al SIE la organización y análisis de la información a manera de diagnóstico para la toma de decisiones que permitan orientar los procesos de aprendizaje de los estudiantes y la enseñanza y gestión educativa de los docentes: este instrumento motivaría el diálogo y democratización del proceso evaluativo ya que se observa en los resultados de las entrevistas y como se afirmó en el marco teórico (pág. 55) que la evaluación interna termina permeada por el control de algunos docentes sobre sus estudiantes en tensión con otros docentes que resisten esta tendencia globalizadora y neoliberal con posiciones críticas comprometidas con sus estudiantes como personas (Díaz, 2010): entonces la incorporación de un instrumento cualitativo que contextualice la escala valorativa cuantitativa permitirá una recontextualización de las prácticas evaluativas del SIE, permitirá sistematizar ese cambio de roles que demanda actualizar los fundamentos educativos filosóficos, psicológicos, epistemológicos, sociológicos y pedagógicos tradicionales y con ellos responder a las tareas del desarrollo humano, la educación por procesos, la construcción del conocimiento, la

transformación socio-cultural y la innovación educativa y pedagógica (Iafrancesco, 2002) que está en la base del modelo pedagógico institucional y que actualmente no se refleja en la práctica evaluativa.

En relación con la pregunta 4 sobre las estrategias de evaluación utilizadas por los docentes entrevistados se observa que no se evidencian y/o discriminan la evaluación diagnóstica propuesta por el SIE con estrategias cualitativas como entrevistas, conversatorios y cuantitativas como encuestas y cuestionarios; dentro de las estrategias para promover la autonomía y la solidaridad los docentes refieren la autoevaluación y la coevaluación pero como se verá más adelante no se utilizan como estrategias reflexivas, críticas, dialógicas sino para que el estudiante se “ponga” una nota o valor numérico, perdiendo su esencia y justificación que es el fortalecimiento de la autonomía, la autodisciplina y el autocontrol para el caso de la autoevaluación y la solidaridad para el caso de la coevaluación; al parecer todos los docentes entrevistados hacen seguimiento para monitorear el progreso del aprendizaje de sus estudiantes en el aula pero no es tan evidente en todas las áreas las estrategias para verificar la comprensión (oral, lectura y escritura) ni la evaluación de destrezas; sin embargo es evidente el énfasis de los docentes en utilizar estrategias de evaluación para evaluar y medir los desempeños de sus estudiantes que se transforman en una calificación numérica. Se hace evidente la práctica instrumentalista ya argumentada en los marcos de referencia y la debilidad en la valoración integral de los desempeños de los estudiantes.

En relación con la pregunta 5 el SIE plantea 11 criterios o características de evaluación a tener en cuenta: continua, integral, sistemática, flexible, interpretativa, comparativa, falible, participativa, formativa, cualitativa y cuantitativa; igualmente criterios para la evaluación de las dimensiones del desarrollo cognitivo, comunicativo, socioafectivo, físico-creativo, el desarrollo volitivo y valores institucionales, criterios que no son evidentes en la práctica de los docentes entrevistados. Al respecto se ve la necesidad de sensibilización continua a los docentes en las figuras del SIE.

Las respuestas de la pregunta 6 permiten evidenciar que el seguimiento de estudiantes a sus procesos concebidos de manera integral, dialógica y formativa no se realiza de manera tal que le brinde al maestro la oportunidad de identificar cómo aprenden los estudiantes de manera individualizada y con ello proponer estrategias para superar sus dificultades de aprendizaje.

En la anterior situación contribuye significativamente el uso de las herramientas y/o formatos institucionales ya que es evidente, según las respuestas a las preguntas 7 y 8 que los docentes utilizan las planillas institucionales para el seguimiento de los procesos de los estudiantes, pero al ser estas simplemente para la calificación numérica no permiten dar cuenta de dichos procesos negando la esencia misma del SIE. El observador del estudiante, el cuaderno no posibilita el seguimiento cualitativo del proceso pedagógico del estudiante de manera sistemática, para lo cual se requiere de un instrumento que proporcione el SIE para este fin.

Ahora bien, el SIE propone que el docente debe hacer seguimiento a las actividades de apoyo para el mejoramiento de dificultades de los estudiantes en el observador de estudiantes en el formato estipulado para el seguimiento académico (Artículo 11 del SIE) durante el período académico y al finalizar el período. En las respuestas de los docentes entrevistados a la pregunta 9 todos realizan actividades y estrategias de mejoramiento ante las dificultades de sus estudiantes, pero no mencionan el Plan de Apoyo y Mejoramiento Académico – PAMA, ni las Actividades Complementarias Especiales de Superación – ACES que se deben hacer según el caso al finalizar períodos o el año escolar. Los docentes si tienen en cuenta las evaluaciones de nivelación de fin de año; sin embargo, todos estos elementos que forman parte de una cultura de la evaluación no se evidencian en los referentes sobre sus prácticas en los docentes.

La tendencia instrumentalista de las prácticas evaluativas de los docentes del Tibabuyes se refleja aún más en el uso que se hace de la autoevaluación (respuestas a pregunta 10) ya que casi todos la practican para que el estudiante se dé una calificación numérica que se sistematiza en la respectiva planilla, pero no existe una práctica reflexiva, crítica de la autonomía y auto mejoramiento que se sistematice cualitativamente en otro instrumento que acompañe este proceso y que fomente, como lo plantea el artículo 19 del SIE, la participación en los procesos de evaluación que pretende que el estudiante tenga la oportunidad de dar a conocer sus opiniones sobre su proceso.

Con respecto a la coevaluación (respuestas a pregunta 11) los docentes también la utilizan en sus prácticas evaluativas y se evidencian los aspectos

colaborativos, de discusión y sus aportes al crecimiento personal ya que según el SIE esta busca el acuerdo y las acciones de mejoramiento, no solo la calificación.

Las respuestas a la pregunta 12 dejan ver que la mayoría de los docentes entrevistados no están de acuerdo con que los requisitos mínimos para determinar la promoción de los y las estudiantes garantizan una adecuada continuidad de los procesos formativos, a los que hace alusión al artículo 8 sobre criterios de promoción donde se habla de ciclos y criterios cognitivos, socioafectivos, comunicativos y físico creativos que se asimilan a las áreas en el boletín, artículo 9, donde el estudiante “pasa” si saca una calificación mínima de 3.3 o más: el boletín no da cuenta del proceso del estudiante, sin embargo el boletín obedece a un proceso de estandarización curricular que permea el proceso individual del estudiante y a esto se le debe sumar que un estudiante puede perder hasta 2 áreas y ser promovido al año siguiente, artículo 13.

Por un lado, el boletín solo presenta valoración numérica y no procesual sin indicadores lo que le quita capacidad descriptiva sobre fortalezas y debilidades, seguimiento procesual y mejoramiento continuo si es que se está formando en educación de calidad, integralidad y desde la escuela transformadora. Lo que argumentan los docentes es que los requisitos mínimos no promueven la calidad de la formación y se debería reconsiderar este aspecto en el SIE y el hecho de que igualmente el boletín no comunique nada en relación con el proceso de transformación del estudiante deja un vacío en su diseño y aplicación.

Los docentes entrevistados consideran en su mayoría sobre la promoción de los estudiantes (pregunta 13) que no están de acuerdo en cómo está diseñada,

en síntesis, que no solo se mire que el estudiante haya obtenido una valoración final mínima de desempeño básico en cada área lo que lo habilita para avanzar al siguiente grado (artículo 13 del SIE) sino que además se tengan en cuenta el seguimiento y continuidad de los procesos de cada estudiante en esa promoción. Igualmente, que se modifique el punto en que los estudiantes deberían ser promovidos si no pierden materias.

En términos generales los docentes reconocen la importancia y pertinencia de utilizar la promoción anticipada de estudiantes con desempeños destacados en su área (pregunta 14), artículo 16; sin embargo, este artículo habla además de la promoción anticipada de estudiantes no promovidos en el primer período del año siguiente tema que los docentes no expresaron en sus respuestas y sobre el cual no se logró establecer su práctica.

Es evidente la debilidad del boletín en cuanto a dar cuenta de aspectos cualitativos del proceso educativo de los estudiantes; en la pregunta 15 sobre si la estructura y contenido de los informes de la institución dan cuenta de los desempeños y avance integral de los estudiantes, 3 docentes entrevistados están a favor de la estructura actual del boletín y dejan al diálogo con los padres la explicación del mismo y del proceso del estudiante; sin embargo es evidente también que los encuentros con los padres de familia en las entregas de boletines son mínimos y el tiempo de diálogo docente – padre – estudiante más mínimo lo que da al traste con la estrategia comunicativa del SIE. Por otro lado 3 docentes insisten en que la misma estructura del boletín debe ser más explicativa y descriptiva (cualitativa). Retomamos aquí los planteamientos de Días (2010) en

relación con la necesidad de apertura de espacios de debate pedagógico con docentes y demás comunidad educativa buscando trascender el enfoque por competencias mínimas y fortalecer el aprendizaje significativo y una evaluación democrática, dialógica integral y formativa para contextualizar y hacer crítico el proceso evaluativo y educativo.

Lo anterior se apoya en lo expresado por los 6 docentes entrevistados en la pregunta 16 quienes consideran que no han sido exitosas las estrategias para comunicar a los padres y demás comunidad educativa los resultados de las distintas evaluaciones de sus hijos lo que comporta que el colegio debe diseñar una nueva estrategia y mecanismos de comunicación y trabajo pedagógico con los padres, rediseño detallado del informe (boletín) para que realmente cumpla con lo dispuesto en el artículo 17 del SIE, capacitación de los padres (un ejemplo es la escuela de padres), entre otras acciones de mejoramiento del sistema.

Las respuestas a la pregunta 17 dejan ver que los docentes conocen y se aplica el conducto regular expuesto en el artículo 21 del SIE; igualmente conocen su debilidad en la medida que el sistema no posibilita un procedimiento que permita que un estudiante solicite un segundo evaluador o pueda ir a otras instancias si no está conforme con su evaluación.

Las respuestas a la pregunta N° 18, sobre si el sistema institucional de evaluación de los estudiantes tiene en cuenta la evaluación del desarrollo personal y social, del respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como del ejercicio de la tolerancia, de la libertad, los valores y actitudes de los

estudiantes, dejan ver que el SIE está lejos de evaluar verdaderamente estos aspectos en desconexión con su enfoque integral, holístico y transformador lo que indica la gran dificultad para que los docentes cambien de paradigma y por decirlo así miren y practiquen la educación de manera más sistémica, compleja y holística.

En consecuencia 5 de los 6 docentes entrevistados consideran que no es coherente la relación entre el modelo educativo institucional y el sistema institucional de evaluación de los estudiantes - SIEE, por las razones anteriormente expuestas y como lo afirma un docente: si bien algunos conocemos el modelo pedagógico, nunca se ha establecido la relación entre el modelo y como se debe llevar una clase o evaluar una clase: los docentes no estamos trabajando articulados.

En conclusión, haciendo alusión a lo propuesto en los artículos 15º que aborda las comisiones de evaluación y promoción; artículo 20º que habla sobre 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, y el artículo 23º deberes de los directivos y docentes respecto a la evaluación de los estudiantes, se invita a los docentes del Colegio Tibabuyes Universal a dialogar y reflexionar sobre estos resultados y su análisis para que generen alternativas y acciones de mejoramiento de su SIE.

#### **7.4. TRIANGULACIÓN Y PROFUNDIZACIÓN**

Las siguientes matrices permiten un proceso final de triangulación con base a 7 preguntas que están orientadas a propiciar la reflexión y profundización sobre las prácticas evaluativas docentes y lo estipulado en el SIE del colegio Tibabuyes Universal desde el grupo focal, a partir de los resultados de la aplicación de la encuesta, transcripción, categorización, estructuración y teorización que han permitido detectar debilidades entre las prácticas evaluativas y percepción docente sobre el SIE en relación con lo que el SIE del Colegio Tibabuyes Universal textualmente propone. Un tercer elemento para completar la triangulación es la información representada en gráficas de la observación realizada a docentes sobre sus prácticas evaluativas. De la triangulación que a continuación se presenta sintetizada en 7 matrices y su contrastación final con los marcos de referencia y los objetivos de la investigación se llega a las conclusiones del trabajo.

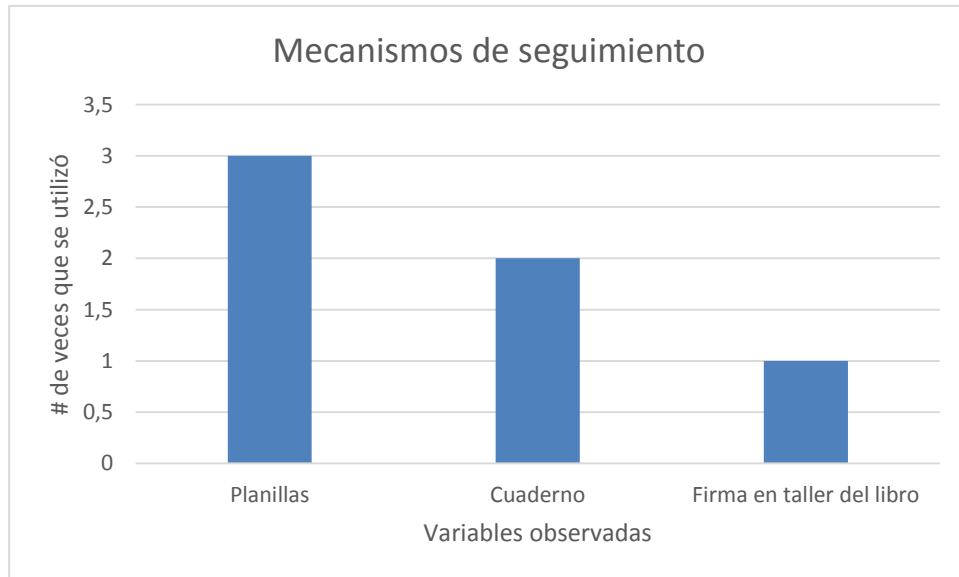
Matriz 2. Sobre los instrumentos de evaluación.

| <p><b>SÍNTESIS TRANSCRIPCIÓN</b><br/> <b>ENTREVISTA: CATEGORIZACIÓN,</b><br/> <b>ESTRUCTURACIÓN Y TEORIZACIÓN</b></p>   | <p><b>PROFUNDIZACIÓN GRUPO FOCAL</b></p>   |
|---|--|
| <p>El SIE del Colegio Tibabuyes Universal considera que la escala de valoración cuantitativa es el aspecto menos relevante del sistema (SIE, artículo 10); sin embargo no considera un segundo instrumento que sistematice y argumente los desempeños de los estudiantes de manera cualitativa en relación con la valoración cuantitativa que hace el docente y que permita historiar, contextualizar, personalizar, subjetivar y hasta concienciar a</p> | <p><b>Pregunta 1:</b> ¿Ustedes consideran oportuno y apropiado el desarrollo e incorporación de otro instrumento que permita el seguimiento cualitativo de los procesos de cada estudiante en relación con la evaluación cuantitativa que ustedes hacen en el día a día?</p> <p>Yo pienso que como tal el instrumento no es lo relevante en este caso, pienso que lo más importante es que todos le apuntemos a un sistema evaluativo donde se tenga en cuenta principalmente lo cualitativo y que lo cuantitativo</p> |

|   |  |
|---|--|
| <p>los actores del proceso evaluativo de manera crítica, reflexiva y holística en relación con el proceso pedagógico. La escala cuantitativa utilizada sin acompañarse de un instrumento cualitativo que argumente como el estudiante llaga a la calificación impide tomar decisiones didácticas metodológicas personalizadas para el mejoramiento educativo de cada estudiante, ya que no permite evidenciar sus fortalezas y debilidades ni el cumplimiento misional institucional.</p> <p>Igualmente, las respuestas de la pregunta 6 permiten evidenciar que el seguimiento de estudiantes a sus procesos concebidos de manera integral, dialógica y formativa no se realiza de manera tal que le brinde al maestro la oportunidad de identificar cómo aprenden los estudiantes de manera individualizada y con ello proponer estrategias para superar sus dificultades de aprendizaje.</p> <p>En la anterior situación contribuye significativamente el uso de las herramientas y/o formatos institucionales ya que es evidente, según las respuestas a las preguntas 7 y 8 que los docentes utilizan las planillas institucionales para el seguimiento de los procesos de los estudiantes, pero al ser estas simplemente para la calificación numérica no permiten dar cuenta de dichos procesos negando la esencia misma del SIE. El observador del estudiante, el cuaderno no posibilita el seguimiento cualitativo del proceso pedagógico del estudiante de manera sistemática, para lo cual se requiere de un instrumento que proporcione el SIE para este fin.</p> | <p>sea el resultado o el reflejo de eso, pero que el estudiante esté incorporado ahí porque yo veo que lo cualitativo el estudiante no lo percibe, o él no lo valora: él está preocupado por un 2.9, un 3.3 pero muchas veces el estudiante no tiene en cuenta que el profesor le está evaluando otras cosas pero existen muchos docentes, es mi percepción, que solo miramos los resultados estadísticos, las notas y no miramos integralmente, no hay homogeneidad frente a eso, entonces los chicos no tienen una conciencia de eso y están preocupados a toda hora cuanto me a poner, cuanto saco, cual es mi nota, pero no se preocupan por una formación integral; obviamente los padres de familia y otros estamentos tienen que aportarle a eso // Yo creo que no es un problema de implementar otro instrumento sino de reformar los que ya existen con toda la propuesta evaluativa y hacer una reforma a la estructura y filosofía del sistema evaluativo y no creo que sea un problema de que usemos otro instrumento junto con los que ya tenemos sino explorar con otros instrumentos con una esencia diferente (que permita recoger más los elementos cualitativos que cuantitativos) // Yo hablo desde mi experiencia y no puedo generalizar todas las materias todos los docentes... en mi caso, en humanidades si recurro mucho a la evaluación cualitativa y no les pongo por cada taller una nota numérica; yo hago una firma y en esa firma admito un error pues en el proceso se admite el error, entonces ver el cuaderno, donde estuvo el error, retroalimentar y hago la sumatoria de los talleres, la idea es que ellos participen así ellos se hayan equivocado pero la idea es que cumplan, entonces me quito el problema de que pienso todo el tiempo en números sino que solamente firmo, entonces ya no están pensando en eso sino que tienen que entregar la actividad que se haga; entonces la solución no es otro instrumento más... yo creo que por cada materia es diferente la evaluación, es diferente la evaluación de matemáticas a la de humanidades, educación física o artes y un solo instrumento no cumpliría con los requisitos de evaluación de todas las áreas (Hablaste desde tu experiencia no desde lo dispuesto en el SIE pero ratificarías que el instrumento allí propuesto requiere una revisión) si... y</p> |
|---|--|

una especificación de acuerdo a las áreas y a los niveles; es un poquitico difícil apuntarle a un instrumento que evalúe objetivamente todos los niveles y todas las materias, eso sería complicado. // Frente al instrumento como tal no es relevante tener un instrumento que evalúe la parte cualitativa ya que las formas de evaluar no son iguales en todas las asignaturas entonces generar un instrumento para este tipo de evaluación sería como coartar, cohibir lo que puede hacer un maestro en el aula en cuanto a ese aspecto, inclusive varios docentes tienen instrumentos que desarrollan en sus clases para hacer la evaluación cualitativa, entonces el problema yo lo vería como que se haga más el seguimiento real a ese proceso de evaluación cualitativa, de pronto sería más significativo pues como digo puede variar de una asignatura a otra ese proceso, entonces los instrumentos pueden variar y lo que importaría es que si se haga el seguimiento como tal.

### OBSERVACIÓN SEMIESTRUCTURADA



En una muestra de 6 docentes observados los mecanismos más utilizados para el seguimiento del desempeño de los estudiantes de manera cuantitativa fueron las planillas en un 50%, el cuaderno 33,3% y el libro 16,6%.

Fuente: el autor

### Matriz 3. Estrategias autoevaluación y coevaluación

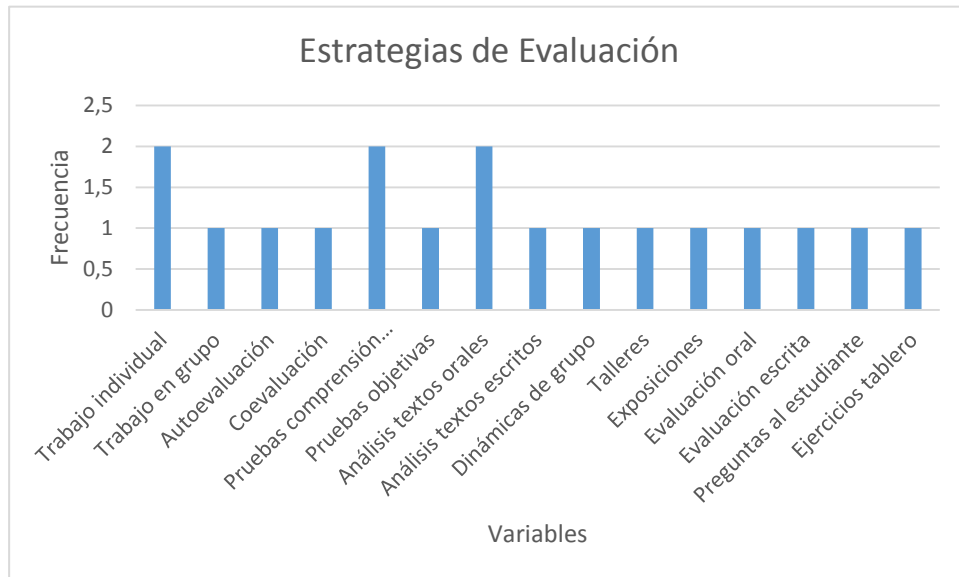
| <b>SÍNTESIS TRANSCRIPCIÓN<br/>ENTREVISTA: CATEGORIZACIÓN,<br/>ESTRUCTURACIÓN Y TEORIZACIÓN</b>   | <b>PROFUNDIZACIÓN GRUPO FOCAL</b>  |
|--|--|
| <p>Los resultados de la investigación hacen evidente la práctica instrumentalista de la evaluación ya argumentada en los marcos de referencia y la debilidad en la valoración integral de los desempeños de los estudiantes. Los docentes refieren el uso de la autoevaluación y la coevaluación, pero no la utilizan como estrategias reflexivas, críticas, dialógicas sino para que el estudiante se “ponga” una nota o valor numérico, perdiendo su esencia y justificación que es el fortalecimiento de la autonomía, la autodisciplina y el autocontrol para el caso de la autoevaluación y la solidaridad para el caso de la coevaluación.</p> | <p><b>Pregunta 2:</b> ¿Cuáles estrategias podríamos crear los docentes para que los procesos de autoevaluación y coevaluación en el Colegio Tibabuyes Universal sean más reflexivos, argumentados y críticos por parte de los estudiantes y menos instrumentalistas?</p> <p>Es complejo porque los tiempos que tenemos son limitados, pero una estrategia que podría ser útil sería la de destinar en el período o no sé en qué tiempo del año escolar un cierto momento para que los profesores dialoguemos con nuestros estudiantes sobre el proceso evaluativo para que ellos entiendan el sentido y la importancia del proceso evaluativo. Sé que hemos hecho jornadas en las que a los estudiantes se les trabaja el Sistema Institucional de Evaluación ilustrando lo que plantea el SIE; sin embargo, creo que hace falta profundizar en el sentido de esa autoevaluación y esa coevaluación para que sea más crítica, más formativa y que cumpla con esa función retro alimentadora. Nos hemos quedado en el plano de que el chico sepa en qué consiste nuestro SIE y hemos resaltado ciertas cosas del SIE pero no mostrarlo en su conjunto sino decir vea usted pierde el año si pierde tres áreas, se evalúa de 0 a 5, se pasa con más de 3.3, desempeño tal, tal y ya... pero una estrategia que si es útil es la de destinar ciertos espacios para que profesores y estudiantes tengan la oportunidad como de conocer un poco más el sentido de la evaluación; sin eso va a ser difícil que cualquier instrumento, que cualquier cosa funcione porque no se va a entender como cuál es el propósito... es luchar contra una cosa que no es solamente el colegio sino de la cultura escolar en general, así los estudiantes vengan de otras instituciones yo creo que hay como una tradición al pensar en la evaluación en términos de que pasé o no pasé y ya, de</p> |

calificación y de que la evaluación me sirve simplemente para determinar si apruebo al siguiente grado y ya... entonces la estrategia puntualmente podría ser eso como diseñar ciertos espacios en los que profesores y estudiantes pudieran dialogar para conocer y reflexionar sobre el sentido y la esencia de la evaluación // Yo pienso que se debe poner más en práctica porque lo que yo he recogido con los estudiantes, hablando con ellos es que algunos docentes lo hacen porque, entre comillas por salir del paso, voy a hacer una autoevaluación usted escriba de 0 a 5 cuánto se merece y justifíquelo, los estudiantes lo justifican pero los chicos dicen a veces el profe no hace efectiva esa nota en las notas parciales en el cómputo... (Un profe decía yo después la quito y no la tengo en cuenta) me da miedo que el estudiante me falte con eso, entonces donde está el aspecto formativo, le estamos diciendo diga una mentira y yo le pongo una mentira a usted y ninguno de los dos cumplimos. Entonces el estudiante así mismo se va a acostumbrar, yo me merezco un 5 sabiendo que él no se lo merece. Pienso que eso hay que implementarlo casi a diario, en cada clase hacerlo efectivo y hacerle ver al estudiante que realmente él es el que se está evaluando, si él se está diciendo mentiras se está engañando es él, él no está engañando al maestro con respecto a la autoevaluación y con respecto a la coevaluación lo mismo, que el otro estudiante tenga la seriedad del caso para evaluar a su compañero y no para cobrarle un favor o que de pronto no somos amigos y le voy a dar duro... ir creando esa conciencia; al principio na va ser fácil, obviamente muchos estudiantes van a querer aprovechar esa situación para ubicarse o colocarse una nota que no se merece, pero con el tiempo, con el trabajo, con la sensibilización de eso el estudiante va a llegar al punto en que dice no profe, yo no me merezco esta no nota por esto y esto, se la argumento bien y el profe va a decir si es correcto, estoy de acuerdo con usted. Entonces pienso que hay que implementarlo más a diario, a conciencia y que el profesor ponga de su parte y deje el temor de qué me va a pasar con esa autoevaluación y usted no merecía pasar... (que sea formativa para que le permita al estudiante construirse) y le agrego algo... un estudiante de 11 creo que compartió un trabajo o lo copió de un compañero y él profe le decía: yo sé que usted es muy bueno y puede

sacar 5 si se lo propone, pero lo que le voy a corregir es eso, mal hecho que usted se copie del trabajo de un compañero sabiendo que usted tiene todas las capacidades para hacerlo... me parece una lección importantísima y el chico la aceptó (eso es autoevaluar, muy bien...) // Yo pienso que la autoevaluación cobra sentido cuando los criterios se acuerdan con los estudiantes, dependiendo de los objetivos del tema a evaluar, ejemplo: voy a hacer una exposición en clase, entonces con los chicos acuerdo... obviamente hay unos criterios establecidos porque el docente sabe cuál es la meta que debe cumplir, pero al estudiante de pronto se le debe dejar un espacio para que él proponga si está de acuerdo con esos criterios o quiere aportar o quitarle a esos criterios a evaluar y desde allí empezaría la autoevaluación no solamente al final para ponerse la nota sino desde la proposición de los elementos a evaluar, creo que ahí cobra más sentido. Otra cosa es que la coevaluación debe hacerse de manera objetiva, más práctica y regular en todas las clases los estudiantes van a adquirir la responsabilidad de evaluarse a sí mismos y evaluar al otro de forma correcta, y esos criterios sería bueno establecerlos en un formato, en una unidad didáctica y que quede por escrito que los estudiantes también aportaron a esa forma de evaluar como de autoevaluar // En lo personal frente a la autoevaluación yo autoevalúo algunos ítems como el entorno, la responsabilidad, el respeto, el uniforme, la puntualidad... pero esto tiene implicación realmente a que ellos reflexionen si merecen los 10 puntos o cuanto merecen; igual durante todo el período se va como haciendo un seguimiento a eso y uno les dice, bueno usted tiene tantas fallas, usted llegó tantas veces con el uniforme que no era a clase, usted llegó tarde... se hace seguimiento en varias clases, en cuanto a responsabilidad lo mismo... con el fin que si el chico llega con todo bien o usted tiene esto, esto ¿usted realmente cree que se merece un diez? Entonces que reflexione y que tenga realmente ese carácter crítico la autoevaluación. En cuanto a la coevaluación si pienso que es más complejo porque la evaluación de pares el chico tergiversa de acuerdo a la opinión que tenga con los compañeros entonces hay que generar unos espacios para generar una conciencia y hacerlos más frecuentes, o sea que no sea una sola vez en el

período sino en varias sesiones durante el período.

### OBSERVACIÓN SEMIESTRUCTURADA



De una muestra de 6 observaciones el trabajo individual, las pruebas de comprensión y el análisis de textos orales fueron las estrategias más utilizadas por los docentes; de un universo de 30 estrategias que contempla el SIE los docentes utilizaron 15, es decir el 50% de las estrategias propuestas. La Autoevaluación y la Coevaluación se verificaron en una de seis observaciones e igual que en las otras se calificó numéricamente.

Fuente: el autor

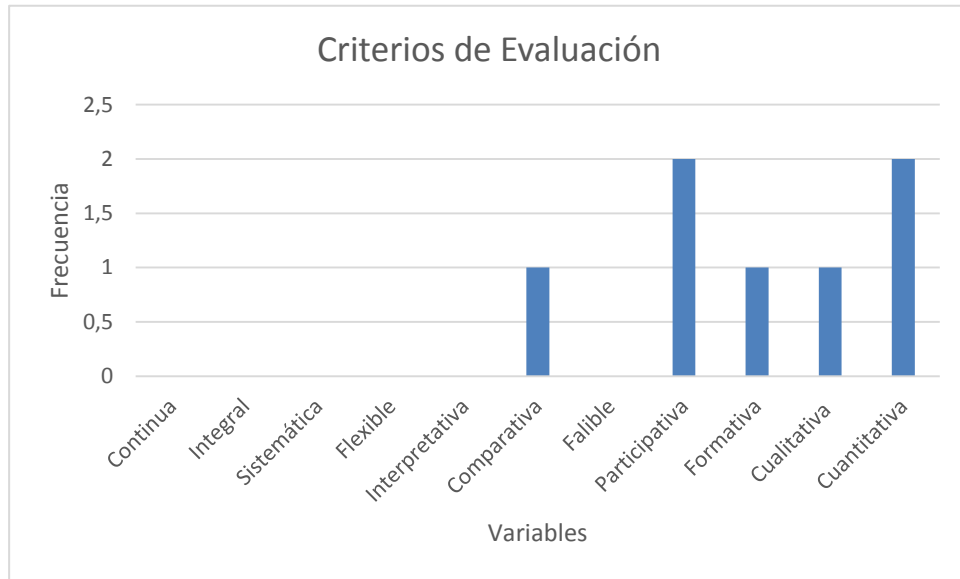
#### Matriz 4. Necesidad de sensibilización y actualización

| <b>SÍNTESIS TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA:<br/>CATEGORIZACIÓN, ESTRUCTURACIÓN Y<br/>TEORIZACIÓN</b>   | <b>PROFUNDIZACIÓN GRUPO FOCAL</b>  |
|--|--|
| El SIE plantea 11 criterios o características de evaluación a tener en cuenta; en la investigación se encontró que algunos de estos criterios no son | <b>Pregunta 3:</b> ¿Ustedes creen que existe la necesidad de sensibilización y actualización continua a los docentes en las figuras del SIE más allá de los que el |

|  |   |
|--|---|
| <p>evidentes en la práctica de los docentes entrevistados.</p> | <p>mismo SIE del Tibabuyes plantea?</p> <p>Sí, eso es lo que permite que haya unas bases para el funcionamiento sólido del SIE y del funcionamiento pedagógico del colegio, cuando los maestros entienden, conocen y problematizan su SIE y sus principios pedagógicos eso solamente se logra a partir de esas sensibilizaciones, de esos diálogos, yo si considero que eso debería ser muy necesario, debería ser parte del desarrollo de la semana institucional, en las jornadas pedagógicas y en todos los espacios institucionales // Yo si pienso que los docentes debemos hacer parte de esa sensibilización y formación pero no únicamente los docentes, los directivos, los padres de familia y los estudiantes también, que todos hablemos el mismo idioma porque si únicamente un grupo le apunta a algo y el resto está mirando para otro lado pues o va a haber un trabajo homogéneo un trabajo grupal que dé resultados; que los padres también sepan cómo se evalúa para que apoyen desde la casa, para que los chicos también estén inmersos en el proceso y sepan cómo me están evaluando y que los directivos también le apunten a eso y también apoyen esas formaciones y apoyen también el proceso académico // Si es importante que se haga una sensibilización y una actualización continua porque puede que se olvide un poco los parámetros que manejamos acá, inclusive viendo las preguntas posteriores hay una que no podría contestar que es la que tiene que ver con la Pedagogía Transformadora o bueno el Modelo Pedagógico que nos orienta y que debe estar implícito en esa actualización y formación continua para tener un sistema evaluativo óptimo de acuerdo a los requerimientos que tiene el colegio como tal (lo que se pretende que es transformar al estudiante) // No es tanto que exista la necesidad sino es que se debe de hecho, la razón es que cada docente a razón de su área de conocimiento, de sus experiencias pedagógicas tiene como una visión y un concepto de evaluación más o menos experimentado</p> |
|--|---|

|  |  |
|--|--|
|  | o más complejo o menos complejo... si no creamos estos espacios de actualización y de puesta en común pues difícilmente se va a poder tener un SIE específico para el colegio pues como colegio debemos apuntarle a un contexto determinado y que esto genere un cambio en la evaluación de los estudiantes para este tipo de contextos con el estrato, recursos... entonces es algo prioritario antes de implementar cualquier estrategia o cambio en el SIE. |
|--|--|

**OBSERVACIÓN SEMIESTRUCTURADA**



En una muestra de 6 docentes observados y 11 criterios a observar el 54,5% de los criterios no se aplicaron y los que más se utilizaron fueron el criterio cuantitativo y participativo donde varios agentes propiciaron la autoevaluación y coevaluación.

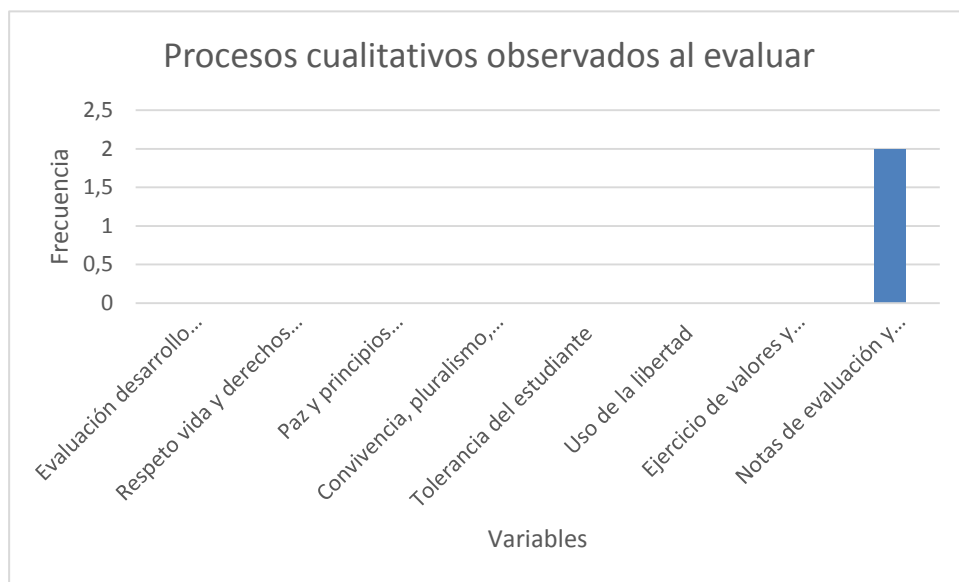
Fuente: el autor

Matriz 5. Boletín

|  |  |
|--|--|
| <b>SÍNTESIS TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA:<br/>CATEGORIZACIÓN, ESTRUCTURACIÓN Y</b> |  |
|--|--|

| TEORIZACIÓN  | PROFUNDIZACIÓN GRUPO FOCAL  |
|--|---|
| <p>Las respuestas a la pregunta 12 dejan ver que la mayoría de los docentes entrevistados no están de acuerdo con que los requisitos mínimos para determinar la promoción de los y las estudiantes garantizan una adecuada continuidad de los procesos formativos, a los que hace alusión al artículo 8 del SIE sobre criterios de promoción donde se habla de ciclos y criterios cognitivos, socioafectivos, comunicativos y físico creativos que se asimilan a las áreas en el boletín, artículo 9, donde el estudiante “pasa” si saca una calificación mínima de 3.3 o más: el boletín no da cuenta del proceso del estudiante, sin embargo el boletín obedece a un proceso de estandarización curricular que permea el proceso individual del estudiante y a esto se le debe sumar que un estudiante puede perder hasta 2 áreas y ser promovido al año siguiente, artículo 13.</p> <p>Es evidente la debilidad del boletín en cuanto a dar cuenta de aspectos cualitativos del proceso educativo de los estudiantes. Por un lado, el boletín solo presenta valoración numérica y no procesual sin indicadores lo que le quita capacidad descriptiva sobre fortalezas y debilidades, seguimiento procesual y mejoramiento continuo si es que se está formando en educación de calidad, integralidad y desde la escuela transformadora. Lo que argumentan los docentes es que los requisitos mínimos no promueven la calidad de la formación y se debería reconsiderar este aspecto en el SIE y el hecho de que igualmente el boletín no comunique nada en relación con el proceso de transformación del estudiante deja un vacío en su diseño y aplicación.</p> | <p><b>Pregunta 4:</b> ¿Ustedes consideran que el boletín del Colegio Tibabuyes Universal debe ser reestructurado para que informe sobre el proceso, debilidades y fortalezas de los procesos educativos de los estudiantes por área y no solo la parte cuantitativa?</p> <p>Yo creo que sí y particularmente debe ser más aterrizado a los padres, porque la preocupación acá es redactar pedagógicamente esos indicadores, esos logros, esos descriptores, pero lo estamos teniendo en cuenta aquí para el grupo directivo docente o docente, pero muchas veces el padre de familia no entiende esa terminología pedagógica y se va en ceros, si es que lee porque algunos ni lo leen. Pero los que se toman la molestia en leer me dicen, pero profe en conclusión ¿qué tiene que hacer mi hijo para recuperar? O sea no entendió nada, entonces pienso que debe ser más aterrizado al padre con una descripción más clara en la cual él pueda entender algunas de las debilidades de su hijo para poderle aportar desde la casa... esa sería la reestructuración y que los padres se preocupen por leerlo... la gran mayoría miran es la nota porque lo acostumbramos a eso solo me preocupa el número pero no miramos el proceso // Yo considero que si debe ser cambiado el boletín y los criterios, la promoción con materias pendientes, todo este tipo de excepciones deberían ser reestructuradas y el boletín en sí también... podría plantearse una escuela abierta a mitad de período dependiendo del calendario académico donde el padre tenga la oportunidad de venir a hablar con los docentes para ver cómo está el proceso de su hijo y así hacerlo más cercano, muchas veces el boletín o no es leído o no es comprendido por los padres y otra cosa en relación con el punto anterior actualmente el boletín y los descriptores creo que están evidenciando como la confusión y falta de comunicación entre todos los docentes porque a veces no se tiene claro la diferencia entre un indicador, un logro, un</p> |

|                                     |   |
|-------------------------------------|---|
|                                     | <p>desempeño... hay descriptores en los que aparecen ejemplo: El estudiante escribe un texto expositivo, digamos esa sería la parte concreta la actividad, pero no está evidenciando la competencia, entonces definitivamente antes de apuntar en un boletín debemos poner a todos los docentes de acuerdo respecto a los objetivos de cada área y a los conceptos de evaluación que vamos a tener en cuenta... // Coincido completamente con mis compañeros, para complementar se podría pensar en el uso que le damos al informe de evaluación, que no sea simplemente una reunión en la que nos quedamos le hablamos media hora generalidades del curso y dos minutos particularidades del estudiante y se va el papá con el boletín sin la comprensión de lo que dice el boletín, esto lo podríamos componer pensando bien en como el boletín se convierte en un instrumento que nos permite como un diálogo con el acudiente... puede ser importante incluir en ese boletín también la manera como en el estudiante podemos mejorar la parte de lo convivencial, incluir como el padre de familia tiene un diálogo con el colegio y como está cooperando con el proceso formativo de los chicos y la información que el boletín emita tiene que estar pensada en el padre de familia para que él la entienda. La intensidad horaria, las fallas es importante que aparezca, pero allí pequeñito o con acrónimos que me dicen que eso es intensidad horaria el padre generalmente no entiende... deberíamos transformarlo para que el padre tenga una mejor comunicación... puede ser que nos salga más caro, un boletín más completo nos implica más hojas, más impresión, más esfuerzo a los profesores, el tema de la virtualidad, no sé información más relevante que sea significativa para el acudiente es como la respuesta a eso //</p> |
| <b>OBSERVACIÓN SEMIESTRUCTURADA</b> |   |



En 6 observaciones realizadas los docentes al evaluar no tuvieron en cuenta los elementos cualitativos que el Decreto 1290 del 16 de abril de 2009 propone y se observó la reiterada visión cuantitativa al evaluar. Estos procesos cualitativos no son evidentes en el boletín del Tibabuyes Universal.

Fuente: el autor

### Matriz 6. Promoción de estudiantes

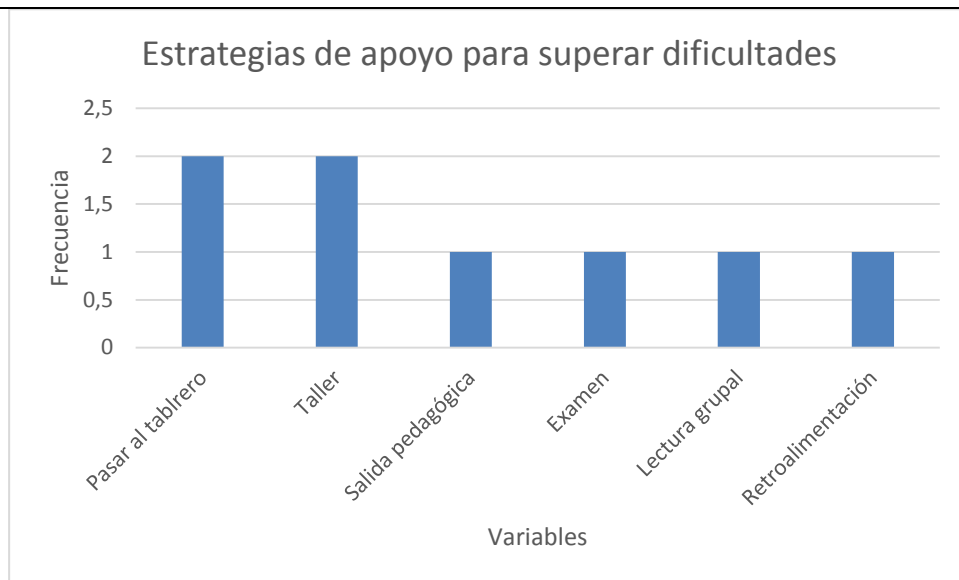
| <b>SÍNTESIS TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA:<br/>CATEGORIZACIÓN, ESTRUCTURACIÓN Y<br/>TEORIZACIÓN</b>  | <b>PROFUNDIZACIÓN GRUPO FOCAL</b>  |
|---|--|
| Los docentes entrevistados consideran en su mayoría sobre la promoción de los estudiantes (pregunta 13) que no están de acuerdo en cómo está diseñada, en síntesis, que no solo se mire que el estudiante haya obtenido una valoración final mínima de desempeño básico en cada área lo que lo habilita para avanzar al siguiente grado (artículo 13 del SIE) | <p><b>Pregunta 5:</b> ¿cómo podríamos mejorar el proceso de promoción de los estudiantes en el Colegio Tibabuyes Universal?</p> <p>En el asunto de las comisiones de evaluación y promoción, me parece que la participación de los acudientes y porque no de los representantes de los</p> |

sino que además se tengan en cuenta el seguimiento y continuidad de los procesos de cada estudiante en esa promoción. Igualmente, que se modifique el punto en que los estudiantes deberían ser promovidos si no pierden materias.

estudiantes en esa comisión es clave para tener un mayor seguimiento y una lectura más amplia y compleja del proceso de los estudiantes que nos permita llegar a determinar la promoción. Yo creo que lo mejoraríamos mucho afinando lo que nosotros hemos definido como comisiones de promoción y evaluación porque se ha convertido en una reunión en la que los profesores terminan en discusiones, en casos particulares, pero la comisión es para la promoción y hemos obviado a los representantes de los padres y los estudiantes quienes podrían contribuir para definir como sería esa promoción // Podríamos valernos de la parte de orientación del colegio para que nos orienten en que parte del desarrollo debería estar el estudiante de cierto nivel. Por ejemplo cierto estudiante de sexto grado debe tener ciertas habilidades, ciertas competencias para determinada área y creo que eso nos está haciendo falta; hablo de lo fisiológico, biológico y mental entonces podríamos orientarnos con otros profesionales que nos ayuden a entender el estudiante en qué nivel está, obviamente hacer un estudio de cada estudiante y las comisiones son importantes porque nos dan a conocer situaciones particulares de cada estudiante entonces creo que las dos cosas son muy importantes; es muy complicado hacer una evaluación objetiva, medir a todo mundo por igual sin tener en cuenta sus necesidades sus particularidades // Yo pienso que esto es como en el futbol: nos estamos preocupando como hago el gol, como defino pero no como voy a generar ese gol, si el balón no me llega a la otra portería pues no hay definición, entonces lo mismo acá, nos estamos preocupando solo por la promoción pero el proceso como tal si no es coherente desde las bases pues vamos a seguir repitiendo la historia de todos los años, que es mirando chico por chico a final de año que aportó, que pudo hacer, cuál fue su proceso durante el año pero al final es definiendo una situación que no ha tenido un proceso coherente, entonces hay que

empezar desde abajo, lo que dije hace un rato que los chicos comprendan el sistema de evaluación, que tengan un poquito de conciencia que se debe aprender para la vida y no para sacar un 4.0 un 5.0 , sino lo que yo me lleve de aquí me ha de servir para más adelante, hay que apuntarle a ese proceso y el mismo sistema y proceso que él trae dirá su promoción o al grado siguiente si todos los estudiantes tienen un proceso bueno pues nadie pierde el año // Hay mucho por mejorar y las comisiones de promoción y evaluación no son hechas a rigurosidad, digamos que solo se hizo una a finales del año pasado, este año se hizo solo la del segundo período, independiente de que se haga o no lo importante es que tenga estrategias específicas y pertinentes para mejorar el rendimiento o el proceso formativo de los estudiantes, eso por una parte; otra parte que yo veo que afecta las promociones es que el acompañamiento de los padres es muy bajo en la institución como tal y a veces es parte culpa de nosotros mismos porque no comprometemos a los papás con el proceso formativo de sus hijos, se ocupa uno de citarlos solo para el día de entrega de boletines pero a la final quien termina comprometido es el estudiante y el profesor; entonces es importante generar estrategias donde se enfoque más el seguimiento de los padres porque ellos también hacen parte de la formación del estudiante y creo que no se le da la fuerza necesaria, el hijo es una obligación igual que ellos estén pendientes de ese proceso formativo para mejorar la promoción de los estudiantes.

**OBSERVACIÓN SEMIESTRUCTURADA**



De 6 docentes observados las estrategias de apoyo más utilizadas para contribuir a que los estudiantes que presentaron dificultades por bajos niveles de desempeño las superaran fueron pasar al tablero y el taller.

Fuente: el autor

### Matriz 7. Acciones mejoramiento comunicación con padres

| <b>SÍNTESIS TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA:<br/>CATEGORIZACIÓN, ESTRUCTURACIÓN Y<br/>TEORIZACIÓN</b>   | <b>PROFUNDIZACIÓN GRUPO FOCAL</b>  |
|--|--|
| <p>Los 6 docentes entrevistados en la pregunta 16 consideran que no han sido exitosas las estrategias para comunicar a los padres y demás comunidad educativa los resultados de las distintas evaluaciones de sus hijos lo que comporta que el colegio debe diseñar una nueva estrategia y mecanismos de comunicación y trabajo pedagógico con los padres, rediseño detallado del informe (boletín) para que realmente cumpla con lo dispuesto en el artículo 17 del SIE, capacitación de los padres (un ejemplo es la escuela de padres), entre otras acciones de mejoramiento del sistema.</p> | <p><b>Pregunta 6:</b> ¿Cuáles podrían ser las acciones de mejoramiento para fortalecer la estrategia que actualmente tiene el SIE para comunicar a los padres y demás comunidad educativa los resultados de las distintas evaluaciones de sus hijos?</p> <p>Aclaro que hay que tener en cuenta el contexto, muchas veces nos comparamos con colegios del norte donde los papás están ahí, donde van todos los días, acompañan a los chicos. Acá es importante resaltar que nuestros niños el porcentaje de desplazados y de afectados por la violencia que es más del 80% de nuestros estudiantes, fuera de eso los que tienen papá y mamá trabajan ambos y un porcentaje alto de niños que no viven con sus papás</p> |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>sino con abuelas, con encargados, tíos, hermanos mayores entonces ese contexto es bien importante tenerlo en cuenta porque no es lo mismo, entonces la estrategia si es tratar de acercarlos bien sea con actividades más llamativas para los padres, no a toda hora reuniones que no los motivan a venir sino buscar estrategias distintas, el día de la familia, integrarlos, hacerles actividades para que ellos sientan las ganas de venir al colegio no solo para darme quejas o entregarme un boletín sino que el colegio utilice estrategias más motivantes para que los padres estén cercanos y ahí los podamos enganchar y hacerles la sensibilización de que es importante que estén aquí, pendientes de los niños, ese sería un buen punto de partida porque uno obligado o solo para quejas uno como mejor no voy por allá, pero si lo invitan con el deporte o algo eso lo atrae a uno...</p> |
|--|---|

Fuente: el autor

### Matriz 8. Coherencia modelo Escuela Transformadora y SIE

| <b>SÍNTESIS TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA:<br/>CATEGORIZACIÓN, ESTRUCTURACIÓN Y<br/>TEORIZACIÓN</b>  | <b>PROFUNDIZACIÓN GRUPO FOCAL</b>  |
|---|--|
| <p>5 de los 6 docentes entrevistados consideran que no es coherente la relación entre el modelo educativo institucional y el sistema institucional de evaluación de los estudiantes - SIEE. (Para el investigador esta es una pregunta neurálgica, central)</p> | <p><b>Pregunta 7:</b> ¿desde la práctica evaluativa cómo podríamos mejorar la coherencia entre el modelo de la escuela transformadora y el SIE?</p> <p>Yo creo que el problema parte en parte de asumir adecuadamente lo que plantea el SIE y no nos hemos convencido, no hemos analizado y los profes no tenemos muy claro nuestro modelo pedagógico, o sea para que pueda haber coherencia entre los dos primero tenemos que estar convencidos del modelo, tenerlo claro, tenemos que dominar ese modelo y si eso es posible podemos llegar a que el SIE corresponda a eso. Pero el problema es que yo creo que lo que ha priorizado en la práctica de los</p> |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>docentes del colegio es que cada quien trae como unas formas, unos estilos, unas metodologías, unos instrumentos que no necesariamente se acomodan a ese modelo, digamos hay poco diálogo con ese modelo, pocos espacios para problematizar con el modelo, se queda lo que el profe trae y eso no permite coherencia con el SIE, además hay cosas contradictorias de nuestro sistema con el mismo modelo y creo que el modelo de escuela transformadora lo que plantea en una evaluación cualitativa y digamos cuando nosotros nos apoyamos en el aspecto cuantitativo y su importancia, que la nota aprobatoria debe ser 3.3 e informemos lo numérico al acudiente estamos descuidando lo cualitativo, entonces hay que superar esas dos cosas, uno que no solo los profesores sino que todos los miembros de la comunidad educativa problematicemos más esto de la escuela transformadora, si esto es lo que nos mueve pedagógicamente o si no lo es o si es simplemente una referencia opcional y dos hay sí que busquemos los puentes de enlace con el SIE, de lo contrario vamos a andar en esa incoherencia siempre // De acuerdo que el modelo pedagógico y las estrategias pedagógicas deben obedecer a las necesidades de nuestros estudiantes y al contexto que tenemos acá en la institución, entonces hay que revisar si ese modelo y se le apunta a eso y si es así entonces todos hablar el mismo idioma y entre todos apuntarle a que se lleven a cabo esas prácticas pedagógicas // Creo que es importante afianzar el modelo pedagógico para que el SIE sea coherente con ese modelo, digamos que no sea un amplio conocedor de él y creo que partir de ahí, hacer una formación constante en cuanto nos dice el modelo y poder relacionarlo con el SIE para que podamos relacionar uno con el otro // La generalidad de nosotros los docentes de que el conocimiento que tenemos del modelo es muy básico, tocaría ver en profundidad como todas las áreas podemos cambiar nuestras metodologías con respecto a este modelo porque</p> |
|--|---|

|  |   |
|--|---|
|  | <p>cada profesor tiene su experiencia con respecto a conocimientos y formas de transmitirlos a los estudiantes, entonces sino es claro para todos este tipo de modelo entonces a dónde apunta cada uno dará lo que mejor intérprete de dicho modelo, entonces lo primero es la puesta en común y ya teniendo ese punto inicial entonces uno podría empezar a mirar la coherencia que tiene con el SIE pero antes es muy complicado realmente.</p> |
|--|---|

Fuente: el autor

## 8 CONCLUSIONES

Después de analizar las prácticas evaluativas, aplicadas por los docentes del Colegio Tibabuyes Universal de la jornada tarde, durante el desarrollo de sus clases, con el propósito de comprenderlas, describirlas y establecer la relación con los principios y propósitos del Sistema institucional de evaluación (SIE) y relacionarlas con los modelos pedagógicos que ellos utilizan se plantean las siguientes conclusiones:

1° Los docentes participantes del estudio del Colegio Tibabuyes Universal utilizan la escala cuantitativa para evaluar a sus estudiantes sin acompañarse de un instrumento cualitativo que, argumente como este llega a la calificación e impide tomar decisiones didácticas metodológicas personalizadas, para el mejoramiento educativo de cada estudiante, ya que no permite evidenciar sus fortalezas y debilidades de manera procesual, impidiendo el cumplimiento misional institucional, que es formar holísticamente al estudiante desde una pedagogía transformadora. A esta situación contribuye significativamente el uso de las herramientas y/o formatos institucionales ya que es evidente que los docentes utilizan las planillas institucionales para el seguimiento de los procesos de los estudiantes, pero al ser estas simplemente para la calificación numérica no permiten dar cuenta de dichos procesos negando la esencia misma del SIE. Los docentes concluyen que no es necesario desarrollar nuevos instrumentos como la planilla, sin embargo, esta se debe reestructurar, acorde precisamente a la revisión de la ausencia de seguimiento y sistematicidad, de los componentes cualitativos en sus procesos evaluativos lo que dificulta la integralidad y calidad de

la evaluación; esta problemática hace evidente el hecho de enfrentarse a que sus prácticas evaluativas son tradicionales e instrumentales basadas en la calificación. Esto en clara contradicción con lo planteado en el artículo 3 del decreto 1290 del 16 de abril de 2009, que indica: “identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances y evaluarlo de manera integral”.

2° De manera unánime los docentes que formaron parte del estudio concluyen que no conocen, ni realizan sus prácticas pedagógicas y evaluativas de manera coherente con el modelo pedagógico de la escuela holística transformadora del Dr. Giovanni Marcelo lafrancesco Villegas, cuya misión es formar al ser humano en la madurez integral de sus procesos, para que construya su propio conocimiento y transforme su realidad socio-cultural, resolviendo problemas desde la innovación educativa de manera reflexiva y compleja, para lo cual tanto los docentes como los estudiantes deben desarrollar nuevos roles y saberes que evidentemente no se han desarrollado en la práctica, por lo tanto no es coherente la relación entre el modelo educativo institucional y el sistema institucional de evaluación de los estudiantes – SIEE. Como se había observado en los marcos de referencia existe una contradicción entre las políticas neoliberales desde la racionalidad política y la racionalidad económica de la calidad educativa y el modelo pedagógico de la escuela transformadora que se implementa en el Colegio Tibabuyes Universal en términos de que la evaluación del SIE, en la práctica no contempla las competencias polivalentes especialmente para la vida y los proyectos de vida de sus estudiantes, a pesar que el Decreto 1290 hace énfasis en la importancia de la coherencia en este aspecto.

3° Cada docente realiza su práctica pedagógica, didáctica, metodológica y evaluativa, desconociendo el modelo y enfoque institucional; Por el contrario parten de la visión que tienen de su propio enfoque pedagógico y personal, sin tener en cuenta el horizonte educativo misional, lo que imposibilita el trabajo en equipo y unificado de manera intencional hacia la búsqueda y concreción del tipo de estudiantes y sujetos que se pretenden formar, ello quizá conlleva a un menoscabo de lo pedagógico, en términos de Niño (2002) de lo humano y del verdadero sentido de la calidad educativa. Se evidenció que los modelos pedagógicos utilizados por los docentes del estudio se enfocan más a las prácticas tradicionales e instrumentalistas sin la articulación e integración desde el constructivismo, lo que dificulta abordar una práctica educativa desde la complejidad acorde a la holística que propone el modelo institucional de la escuela transformadora.

4° Existe la práctica instrumentalista de la evaluación y la debilidad en la valoración integral de los desempeños de los estudiantes; su evaluación es más de resultados. Los docentes refieren el uso de la autoevaluación y la coevaluación, pero no la utilizan como estrategias reflexivas, críticas, dialógicas, sino, para que el estudiante se “ponga” una nota o valor numérico, perdiendo la esencia y la justificación para el fortalecimiento de la autonomía, la autodisciplina y el autocontrol; Para el caso de la coevaluación, los docentes participantes del estudio son conscientes de esta problemática y plantean la necesidad de transformar estas prácticas apuntándole al fortalecimiento de una cultura evaluativa en la comunidad educativa del Tibabuyes Universal.

5° Algunos de los criterios de evaluación institucionales no son evidentes en la práctica de los docentes entrevistados; los docentes concluyen que es fundamental desarrollar procesos de sensibilización, actualización, diálogo y debate pedagógico continuo entre ellos(as), estudiantes, directivos, y padres de familia, con el ánimo de acercar y concienciar en la importancia de asumir y unificar criterios evaluativos en torno al modelo pedagógico, del SIE y el PEI, de manera permanente y sistemática.

6° Es evidente la debilidad del boletín en cuanto a dar cuenta de aspectos cualitativos del proceso educativo de los estudiantes. Por un lado, el boletín solo presenta valoración numérica y no procesual, sin descriptores de procesos que den cuenta de la transformación y desarrollo integral de cada estudiante, lo que le quita capacidad descriptiva sobre fortalezas y debilidades, seguimiento procesual y mejoramiento continuo si es que se está formando en educación de calidad, integralidad y desde la escuela transformadora. Se debe reestructurar el boletín de acuerdo con el modelo pedagógico y el horizonte institucional, para mejorar el diálogo con los estudiantes, los padres de familia y en general entre la comunidad educativa dando cumplimiento a lo dispuesto en el artículo 4 del decreto 1290 del 16 de abril de 2009 en lo referente a la estructura de los informes de los estudiantes, para que sean claros, comprensibles y den información integral del avance en la formación.

7° Los docentes entrevistados, manifiestan desacuerdo, con que los requisitos mínimos para determinar la promoción de los y las estudiantes, garantizan una adecuada continuidad de los procesos formativos; tampoco comparten los criterios de la promoción, proponen que, no solo se tenga en

cuenta, que, el estudiante haya obtenido una valoración final mínima de desempeño básico en cada área lo que lo habilita para avanzar al siguiente grado, sino que además se tengan en cuenta el seguimiento y continuidad de los procesos de cada estudiante en esa promoción. Igualmente, que se modifique el punto en que los estudiantes deben ser promovidos con hasta 2 áreas perdidas. Se debe reevaluar el papel de las comisiones de promoción y evaluación, que no sea solo para promover, sino que asuman la reflexión permanente y crítica de la evaluación en la institución teniendo en cuenta los diversos y complejos contextos escolares propios sumados a los problemas propios de la evaluación institucional.

8° No han sido exitosas las estrategias para comunicar a los padres y demás comunidad educativa los resultados de las distintas evaluaciones de sus hijos lo que comporta que el colegio debe diseñar nuevas estrategias y mecanismos de comunicación y trabajo pedagógico con los padres y acudientes teniendo en cuenta el contexto real de la comunidad educativa del Tibabuyes Universal.

9° Los resultados de la investigación cuestionan seriamente el papel del SIE en la medida que, las práctica evaluativas aplicadas no promueven la equidad, la relevancia y la pertinencia de la educación, elementos fundamentales de la calidad en la política educativa actual en Colombia, ya que como lo plantea la Unesco “Frente a los desafíos actuales de los sistemas educacionales, la evaluación no puede quedar reducida a una simple medición, ni menos a una tarea del profesor de aula que califica en forma solitaria el desempeño individual de los alumnos” (Unesco, 2008, pág. 15).

10° Las prácticas pedagógicas de los docentes en relación con los modelos pedagógicos , se pueden calificar como eclécticas, no tienen un paradigma definido por lo que es posible pensar que estos profesores concilian ideas y tendencias pedagógicas de sistemas o modelos diversos en sus prácticas docentes, pero no utilizan el Constructivismo como paradigma integrador u holístico que permita una visión integradora desde la complejidad y que articule coherentemente la práctica docente con el Sistema Institucional de Evaluación y acorde al enfoque del modelo pedagógico institucional de la Escuela Transformadora.

11° En la práctica didáctica instrumentalista y tradicional, es evidente que los docentes que participaron del estudio dejan de lado las posibilidades de prediseño de la unidad, negociación, identificación de concepciones previas, debate y organización por grupos, elaboración de ensayos previos, profundización, elaboración de informes finales y diseño de proyectos de investigación como estrategias de formación del ciudadano acordes con las habilidades del desarrollo del pensamiento, el aprendizaje significativo, la estimulación temprana de talentos, habilidades y competencias particulares y colectivas, los espacios de innovación pedagógica y la construcción del aprendizaje desde la vida para la vida en el ser, el saber y saber hacer, indicadores certeros que permiten responder a las expectativas en la formación de un modelo de ciudadano más reflexivo y creativo de su propia realidad, necesarios en el modelo institucional desde la propuesta de lafrancesco, evidenciando este vacío.

12° Retomando los planteamientos de Escudero en cuanto a los modelos evaluativos expuestos en el marco teórico se puede afirmar que el SIE está lejos

de ser una alternativa de evaluación procesual, hermenéutica, dialógica, crítica, negociada y en últimas constructivistas y holística, ya que los elementos evaluativos del paradigma positivista están en su base y estimulan la práctica evaluativa instrumental.

13° Las prácticas evaluativas aplicadas por los docentes, en relación con el SIE, contribuyen a fortalecer prácticas pedagógicas instrumentales y tradicionales.

14° Si aceptamos la premisa que la evaluación se debe centrar en el sujeto, compartiendo las visiones teóricas de Niño, Díaz y Tamayo, la ausencia de relación entre el SIE del Colegio Tibabuyes Universal y las prácticas no posibilita la construcción crítica y humanista. Por el contrario, contribuyen a la formación irreflexiva y deshumanizante de los estudiantes desde prácticas docentes y evaluativas eclécticas.

15° Con base en las anteriores conclusiones se puede responder la siguiente pregunta: ¿Que aporta esta investigación al campo intelectual de la evaluación? A pesar de tratarse de un estudio de caso este muestra una radiografía de la problemática educativa docente en instituciones oficiales de educación básica y media; esta problemática desde la evaluación en el SIE cuestiona seriamente el tipo de ciudadano que el sistema educativo colombiano está formando, un sujeto que no aprende a historizarse y contextualizarse en la medida que la evaluación en la práctica no es procesual, poco acorde al espíritu del sujeto crítico, reflexivo, competente, integral y holístico que pueda asumir los retos complejos de la actual modernidad; el estudio hace evidente el anacronismo de las prácticas evaluativas tradicionales e instrumentalistas que subyacen en el modelo del SIE y en las prácticas de muchos docentes y muestra la necesidad de

que las instituciones educativas oficiales realicen un esfuerzo sostenido y planificado para transformar dichas prácticas de manera consiente y concertada con todos los actores del proceso educativo. De alguna manera el SIE en el papel lo plantea, pero el estudio demuestra que en la práctica no se hace, lo que cuestiona seriamente el papel de la autonomía evaluativa de las instituciones educativas oficiales. Sin embargo, se debe aceptar, a partir de los resultados del estudio, el eclecticismo implícito en dichas prácticas el cual debe ser canalizado y transformado hacia intencionalidades educativas que ya están claramente definidas en las políticas educativas y evaluativas colombianas y que requieren un norte que se refleje en las prácticas de cada uno de los docentes de manera colectiva.

16° De acuerdo con el resultado de la encuesta aplicada a los docentes sobre modelos pedagógicos, bien se puede inferir que las practicas evaluativas aplicadas por los maestros corresponden y son coherentes con las visiones y los enfoques pedagógicos eclécticos con que desarrollan sus clases, situación que no implica un cuestionamiento, el problema es que aquí pierde sentido una propuesta pedagógica institucional y un sistema institucional de evaluación (SIE) único y coherente con el modelo Sistémico de lafranchesco; Elemento que implica una reflexión institucional que busque el desarrollo de estrategias y acciones con miras a unificar criterios de trabajo didáctico, pedagógico y evaluativo en torno al modelo actual acordado en el Colegio.

17° Finalmente ¿cómo pueden utilizar otros investigadores los resultados de este estudio? Asumiendo responsablemente los resultados como un ejemplo a manera de diagnóstico de lo que está sucediendo con la implementación del SIE

en la educación y evaluación colombiana para comenzar a asumir las acciones correctivas y transformadoras en relación con el tipo de sujetos y ciudadanos que estamos construyendo para las próximas generaciones de colombianos.

## **9 RECOMENDACIONES**

Retomando a Díaz (2010) y Tamayo (2008) se recomienda a los docentes y directivos trabajar desde las comisiones de evaluación y promoción de manera permanente, sistemática, frecuente y crítica en el mejoramiento continuo del SIE a través de la capacitación, la reflexión, el diálogo y la apertura del debate pedagógico sobre el contexto pedagógico, el SIE, el modelo pedagógico, las prácticas evaluativas, el PEI, las tendencias y modelos pedagógicos que definen la práctica docente, entre otros.

Poner en práctica el modelo pedagógico de la Educación, Escuela y Pedagogía Transformadora – EEPT de lafrancesco en coherencia con el SIE reevaluando de manera crítica las prácticas evaluativas y docentes.

Involucrar a estudiantes, padres de familia, acudientes, directivos con el liderazgo docente en los anteriores procesos.

Redefinir y ajustar el enfoque modélico del SIE (en términos de Escudero, 2003) cualicuantitativamente de manera pertinente al contexto, los actores del proceso, asumiendo la pluralidad y complejidad del proceso.

Ajustar las herramientas e instrumentos del SIE acorde a los planteamientos que se desprenden de la presente investigación.

Capacitar a los docentes para que unifiquen su visión epistemológica, psicológica y pedagógica de manera intencionada para abordar sus prácticas docentes desde un modelo constructivista integrados de manera coherente con la visión de una Escuela Transformadora. A partir de ello es fundamental que los docentes reconozcan y apropien los propósitos y objetivos acordados por la comunidad educativa en el horizonte institucional, donde refiere los valores, principios, habilidades, destrezas y demás acciones de formación integral y transformador pretendidos en el PEI, para que una vez comprendidos y apropiados, el proceso evaluativo aplicado al unísono, por los docentes durante sus prácticas se alineen en torno a la comprensión de las fortalezas y dificultades para transformar y formar al ser humano deseado, según la filosofía institucional, antes que en la mera calificación instrumentalista y memorística de temáticas y contenidos trabajados durante las clases.

A partir del reconocimiento del horizonte institucional planteado en el PEI del colegio Tibabuyes Universal, que permite comprender el tipo de hombre, que se desea formar, se requiere que los docentes reconozcan plenamente y apropien la propuesta evaluativa planteada en el SIE (sistema institucional de evaluación), y en consonancia desarrollen sus prácticas evaluativas con el enfoque y estrategias planteadas en el SIE.

La propuesta evaluativa planteada en el documento SIE del Colegio, recoge elementos del modelo planteado por lafranchesco, quien bosqueja abordar practicas evaluativas que reconozcan al niño como ser integral y la evaluación debe favorecer el reconocimiento, la comprensión del desarrollo y la trasformación del ser, el hacer el saber sentir, compartir, convivir, pensar, actuar y demás

habilidades que permitan al joven una inserción efectiva, crítica, reflexiva y práctica en el medio social.

De acuerdo con lo anterior se propone abordar un proceso evaluativo constructivo, transformador, reflexivo y dialógico que permita la participación activa, autónoma del estudiante en dicho proceso, por tanto, se sugiere evitar el abordaje de prácticas evaluativas instrumentalistas, estandarizadas de corte meramente memorístico donde se priorizan acciones cuantitativas que reflejan un resultado numérico en su calificación y por el contrario favorecer y desarrollar prácticas donde se priorice acciones cualitativas que den cuenta de los avances procesuales del desarrollo de los procesos mentales, del desarrollo de un pensamiento, crítico reflexivo, de capacidades mentales de análisis, comprensión, argumentación, de sus habilidades sociales y afectivas; por tanto del ser humano que se transforma y logra apropiarse elementos que le permiten saber sentir, compartir, convivir, pensar, actuar y con ello avanzar en el desarrollo de los propósitos planteados en el horizonte institucional del PEI del Colegio Tibabuyes Universal.

## REFERENCIAS

- Acuña Luisa F, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP (2008). Evaluación en el aula, del control a la comprensión. Recuperado de: <http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Evaluaci%C3%B3n%20en%20el%20Aula.pdf>
- Álvarez Méndez J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Barón, H de J (2002). *Las concepciones de profesores y estudiantes sobre la evaluación y las practicas evaluativas de los profesores de licenciatura en matemáticas de UPTC*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D.C., Colombia.
- Calvo, G. (2003). Tensiones entre la política y el aula. Una mirada a la Reforma Educativa en Colombia. Revista Digital UMBRAL 2000 – No. 13 – Septiembre 2003.
- Campo, R. (2000). *Del control a la búsqueda del sentido*, En: Revista Javeriana N° 633, tomo 134, Abril de 2000

- Carr, W; Kemis, S. (1986) *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca, Barcelona. Cap. 5 pp. 140-166.
- Colegio Tibabuyes Universal I.E.D. (2016). *Manual de Convivencia 2015 – 2016*. Bogotá. D. C: Imprenta Distrital D.D.D.I
- Colegio Tibabuyes Universal I.E.D. (2010). *Proyecto Educativo Institucional: Cultivamos cuerpo y espíritu para la formación de talento humano proactivo*. Bogotá. D. C: sin editar.
- Díaz Ballén, José E (2010). *Currículo y evaluación en el marco del decreto 1290 de 2009: políticas o pedagogía*. Recuperado de: <file:///C:/Users/ALMACEN79/Downloads/1087-1312-1-PB.pdf>
- Díaz Barriga, Ángel. (1998). *Didáctica y currículum*, México: Paidós.
- Escudero, Tomás (2003). *Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación*. En: [Revista ELección de Investigación y EValuación Educativa](#), v. 9, n. 1. Recuperado de: [http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1\\_1.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm).
- Estrada Álvarez J. (2005). *Algunas consideraciones en torno a la evaluación como medida de calidad de la educación*, Entrevista. En: Observatorio Nacional de Políticas en Evaluación Educativa. U.P.N. Bogotá: Boletín N° 4, septiembre de 2005.
- Hernández, B; Marlen, D y Rojas, C. (2005). *Fundamentación y caracterización de las prácticas evaluativas desde el modelo de pedagogía conceptual análisis de un caso*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D.C., Colombia.

- Hernández, N. Y. (2014). *Prácticas de evaluación en la IED Bicentenario de Funza Cundinamarca: Descripción de las prácticas evaluativas de los docentes de los grados 604 y 703 de la IED Bicentenario de Funza Cundinamarca*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D.C., Colombia.
- Instituto colombiano para el fomento de la educación superior ICFES (2012). Preguntas y respuestas sobre las pruebas del ICFES. Recuperado de: <http://unilibrepereira.edu.co/portal/images/pdf/preguntas-saberpro.pdf>
- lafrancesco V, G. (2011). *La evaluación integral y de los aprendizajes desde la perspectiva de una escuela transformadora. Contexto, concepto, enfoque, principios y herramientas*. Recuperado de: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-174388\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-174388_archivo.pdf)
- lafrancesco V, G. (2002). *Educación, escuela y pedagogía transformadora – EEPT. Modelo Pedagógico Holístico para la formación integral el Siglo XXI*. Recuperado de: <http://www.enjambre.gov.co/enjambre/file/download/9696>
- lafrancesco V, G. (2004) *La evaluación integral y del aprendizaje: Fundamentos y estrategias*. Serie Escuela Transformadora. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Kisilevsky M & Roca E. (2010). *Indicadores, metas y políticas educativas*. Metas educativas 2021. OEI. Recuperado de: <file:///C:/Users/jlunaf/Downloads/EVAL2.pdf>
- Martínez Miguélez, M (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Recuperado de: <file:///C:/Users/ALMACEN79/Downloads/Ciencia-y-Arte-en-La-Metodologia-Cualitativa-Martinez-Migueliez-PDF.pdf>

Martínez Miguélez, M (2011). El paradigma sistémico, la complejidad y la transdisciplinariedad como bases epistémicas de la investigación cualitativa.

Recuperado de: <file:///C:/Users/ALMACEN79/Downloads/Dialnet-EIParadigmaSistemicoLaComplejidadYLaTransdisciplin-4171976.pdf>

Meals de Colombia. (2002). *Guía práctica para implementar el mejoramiento de la calidad en la educación*. Guía N° 1. Proyecto Educativo Líderes Siglo XXI. Bogotá: Intergráficas.

Monedero M, Juan J (1998). *Bases teóricas de la evaluación educativa*. Bogotá: Aljibe.

Niño Z, L y otros. (1995). *Evaluación, proyecto educativo y descentralización en la educación*. Bogotá: Unidad Editorial UNINCCA.

Niño Z, L y Otros. (1994) *Procesos evaluativos y cultura escolar*. Bogotá: Unidad Editorial UNINCCA

Niño Z, L. (2002). *Dimensiones de la evaluación de la calidad de educación*. En: Colombia Opciones Pedagógicas ISSN: 0121-4195 ed: Fondo Editorial Universidad Distrital v.25 fasc. N/A p. 27 - 43

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura - OEI (2008). *Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Recuperado de: <file:///C:/Users/jlunaf/Downloads/todo.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación LLECE. (2008). *Reflexiones en torno a la evaluación de la*

calidad educativa en América Latina y el Caribe.  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001776/177648S.pdf>

Ortiz, F. M. (2013). *Las practicas evaluativas en el marco del decreto 1290 ¿incidencia en la evaluación de estudiantes?* Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D.C., Colombia.

Parlett, M. y Hamilton, D. (1989). *La evaluación como iluminación*, en Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (Dir.). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid, Akal; 450-466

Páramo Pablo & Pinilla Roa A. E. (2011). Fundamento de la postura epistemológica del maestro universitario investigador. ENTORNOS, No. 24. Universidad Surcolombiana. Vicerrectoría de Investigación y Proyección Social, 2011, pp. 287-294. Recuperado de: <file:///C:/Users/jlunaf/Downloads/Dialnet-FundamentoDeLaPosturaEpistemologicaDelMaestroUnive-3798862.pdf>

Ramírez G & Téllez C (2006). La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/5007608\\_La\\_educacion\\_primaria\\_y\\_secundaria\\_en\\_Colombia\\_en\\_el\\_siglo\\_XX](https://www.researchgate.net/publication/5007608_La_educacion_primaria_y_secundaria_en_Colombia_en_el_siglo_XX)

República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009. Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes en los niveles de educación básica y media*. Recuperado de: [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-213769\\_archivo\\_pdf\\_evaluacion.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-213769_archivo_pdf_evaluacion.pdf)

- República de Colombia, Ministerio de Educación Nacional (2009). *Decreto 1290 del 16 de abril de 2009*. Recuperado de: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_1290.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf)
- Santa, A. F. (2009). *Las practicas evaluativas de los docentes de departamentos de física de la UPN desde la mirada de los estudiantes*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá D.C., Colombia.
- Stufflebeam, Daniel. (1989) *Evaluación Sistemática*. Barcelona: Ariel.
- Tamayo Valencia, Alfonso (2008). *Acerca de los modelos pedagógicos*. Fundación Universitaria Monserrate. Bogotá, D.C. Sin Editar.
- Torres María Fernanda, Cárdenas Esther Julia (2010). *¿Qué y cómo se ha investigado sobre la evaluación de los aprendizajes en los últimos cinco años? Estado del arte de las investigaciones (2005 – 2010)*. Recuperado de: <file:///C:/Users/ALMACEN79/Downloads/Dialnet-QueYComoSeHaInvestigadoSobreLaEvaluacionDeLosApre-3661659.pdf>
- Tyler, Ralph. (1950). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press.

## Anexo 1. Entrevista semiestructurada

Investigación: Relación entre el sistema evaluativo institucional declarado explícito y las prácticas evaluativas en un colegio distrital, una oportunidad para la reflexión.

Bogotá, D.C. Colegio Tibabuyes Universal

Nombres y apellidos del entrevistado: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

1. ¿Considera usted que la escala de valoración implementada en la institución es adecuada con el enfoque de enseñanza misional? Argumente su respuesta
2. ¿Considera usted que la escala de valoración institucional permite la evaluación adecuada de los aprendizajes y desarrollo de competencias de los estudiantes en su área? Argumente su respuesta
3. ¿Considera usted que el sistema de valoración expresa de forma clara el avance de los educandos en su proceso formativo, describiendo y valorando las fortalezas y debilidades que ellos vayan registrando?
4. ¿Cuáles son las estrategias de evaluación que usted utiliza con sus estudiantes? Argumente su respuesta
5. ¿Cuáles son los criterios de evaluación que usted aplica a sus estudiantes? Argumente su respuesta
6. ¿Qué elementos aplica usted para hacer el seguimiento del aprendizaje de sus estudiantes? Explique su respuesta.
7. ¿Qué mecanismos (formato institucional y/o herramientas) utiliza usted para registrar el seguimiento de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes? Explique su respuesta.

8. ¿Considera que el registro escolar implementado por la institución es adecuado para la evaluación de sus estudiantes? Argumente su respuesta
9. ¿Cuáles actividades y/o estrategias de apoyo usted ha implementado durante el año escolar para contribuir a que los estudiantes que han presentado dificultades por bajos niveles de desempeño las superen? Explique su respuesta
10. ¿Realiza procesos de autoevaluación en el aula? Explique su respuesta
11. ¿Realiza procesos de coevaluación en el aula? Argumente su respuesta
12. ¿Los requisitos mínimos para determinar la promoción de los y las estudiantes en la institución considera usted que garantizan una adecuada continuidad de los procesos formativos? Argumente su respuesta
13. ¿En qué situaciones usted considera que sus alumnos deben ser promovidos? Explique su respuesta
14. ¿Ha propuesto la promoción anticipada de estudiantes con desempeños destacados en su área? Explique su respuesta
15. ¿La estructura y contenido de los informes de la institución dan cuenta de los desempeños y avance integral de los estudiantes, de acuerdo con los lapsos que ha determinado el sistema de evaluación institucional y los referentes de calidad del Estado? (Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias y Orientaciones, Pedagógicas o Generales). Argumente su respuesta
16. ¿Considera usted que las estrategias para comunicar a los padres y demás comunidad educativa los resultados de las distintas evaluaciones de sus hijos han sido exitosas? Argumente su respuesta
17. ¿Los mecanismos de resolución de conflictos relacionados con la evaluación que tiene prevista la institución han funcionado adecuadamente al momento de aplicarlos? Explique su respuesta
18. ¿El sistema institucional de evaluación de los estudiantes tiene en cuenta la Evaluación del desarrollo personal y social, del respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como del ejercicio de la tolerancia, de la libertad, los valores y actitudes de los estudiantes? Argumente su respuesta
19. ¿Considera usted coherente la relación entre el modelo educativo institucional y el sistema institucional de evaluación de los estudiantes? Explique su respuesta

## Anexo 2. Formato de observación semiestructurado

Investigación: Relación entre el sistema evaluativo institucional declarado explícito y las prácticas evaluativas en un colegio distrital, una oportunidad para la reflexión.

Bogotá, D.C. Colegio Tibabuyes Universal

N/apellidos del docente observado: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Área: \_\_\_\_\_

Hora: de \_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_

1. Estrategias de evaluación del docente observadas con los estudiantes.  
(Señale con x).

| ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN           | SI | NO |
|-------------------------------------|----|----|
| Trabajo individual                  |    |    |
| Trabajo en grupo                    |    |    |
| Autoevaluación                      |    |    |
| Coevaluación                        |    |    |
| Pruebas de comprensión lectora      |    |    |
| Pruebas objetivas                   |    |    |
| Análisis de textos orales           |    |    |
| Análisis de textos escritos         |    |    |
| Exposiciones orales                 |    |    |
| Participación en dinámicas de grupo |    |    |
| Representaciones teatrales          |    |    |
| Representaciones folclóricas        |    |    |
| Concursos                           |    |    |
| Manejo de las TIC'S                 |    |    |
| Diseños artísticos                  |    |    |
| Proyectos pedagógicos               |    |    |
| Ferías                              |    |    |
| Foros y otros                       |    |    |
| Tareas                              |    |    |
| Trabajos escritos                   |    |    |
| Talleres                            |    |    |
| Consultas en biblioteca e internet  |    |    |
| Foros virtuales                     |    |    |

|  |  |  |
|--|--|--|
| Ejercicios de investigación                  |  |  |
| Exposiciones                                 |  |  |
| Proyectos                                    |  |  |
| Evaluación oral                              |  |  |
| Evaluación escrita                           |  |  |
| Uso del cuaderno                             |  |  |
| Desempeño en diferentes tipos de actividades |  |  |
| Otra: ¿Cuál?                                 |  |  |
| Comentario:                                  |  |  |

2. Criterios de evaluación observados que el docente aplicó a sus estudiantes.  
(Señale con x).

| <b>CRITERIO DE EVALUACIÓN</b>  | <b>SI</b> | <b>NO</b> |
|--|-----------|-----------|
| Continua: el docente evaluó constantemente a los estudiantes   |           |           |
| Integral: tuvo en cuenta todas las dimensiones del desarrollo del estudiante   |           |           |
| Sistemática: organizada con base en objetivos de la educación, los contenidos y los métodos  |           |           |
| Flexible: tuvo en cuenta los ritmos de desarrollo del estudiante en sus diferentes dimensiones   |           |           |
| Interpretativa: valoró el crecimiento de las capacidades de comprensión del estudiante.  |           |           |
| Comparativa: estuvo sujeta a los criterios de evaluación fijados   |           |           |
| Falible: corrió el riesgo de equivocarse tanto el evaluador como los agentes   |           |           |
| Participativa: involucró a varios agentes para que propiciaran la autoevaluación y la coevaluación   |           |           |
| Formativa: permitió que los estudiantes pusieran en práctica sus conocimientos, defendiendo sus ideas, exponiendo sus razones, saberes, dudas, ignorancias e inseguridades con la intención de superarlas. |           |           |
| Cualitativa: dialógica y referida a las calidades del ser humano del estudiante  |           |           |
| Cuantitativa: los desempeños del estudiante se valoraron a través de una escala de 1 a 5.  |           |           |
| Otro: ¿Cuál?   |           |           |
| Comentario:  |           |           |

3. Elementos, mecanismos (formato institucional y/o herramientas) observados que utilizó el docente para registrar el seguimiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes (Señale con x).

| <b>MECANISMOS DE SEGUIMIENTO</b> | <b>SI</b> | <b>NO</b> |
|----------------------------------|-----------|-----------|
| Registro escolar                 |           |           |
| Observador del estudiante        |           |           |
| Planillas                        |           |           |
| Cuaderno                         |           |           |
| Computador                       |           |           |

|                      |  |  |
|----------------------|--|--|
| Tabla de Excel       |  |  |
| Fichas               |  |  |
| Diario               |  |  |
| Medios audiovisuales |  |  |
| Acta                 |  |  |
| Carpeta              |  |  |
| Otro: ¿Cuál?         |  |  |
| Comentario:          |  |  |

4. Descripción de actividades y/o estrategias de apoyo observadas que el docente implementó para contribuir a que los estudiantes que han presentado dificultades por bajos niveles de desempeño las superen. (Describa resumidamente)

5. Si el docente realizó procesos de autoevaluación en el aula descríbalos resumidamente.

6. Si el docente realizó procesos de coevaluación en el aula descríbalos resumidamente.

7. El docente al evaluar a sus estudiantes tuvo en cuenta (Señale con x).

|  | SI | NO |
|--|----|----|
| La Evaluación del desarrollo personal y social del estudiante              |    |    |
| El respeto a la vida y a los demás derechos humanos                        |    |    |
| La paz y los principios democráticos                                       |    |    |
| La convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad del estudiante |    |    |
| La tolerancia del estudiante   |    |    |
| El uso de la libertad del estudiante                                       |    |    |
| El ejercicio de los valores y actitudes de los estudiantes                 |    |    |
| Otro: ¿Cuál?   |    |    |

Comentario:

Nombre de quien realizó la observación: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### **Anexo 3. Preguntas de profundización. Grupo focal**

Las siguientes preguntas están orientadas a propiciar la reflexión y profundización sobre las prácticas evaluativas docentes y lo estipulado en el SIE del colegio Tibabuyes Universal, a partir de los resultados de la aplicación de la encuesta, transcripción, categorización, estructuración y teorización que han permitido detectar debilidades entre las prácticas evaluativas y percepción docente sobre el SIE en relación con lo que el SIE del Colegio Tibabuyes Universal textualmente propone.

Solicitamos su sincera participación para realizar reflexiones y aportes en Equipo que permitan el mejoramiento del SIE y de las prácticas evaluativas.

1°. El SIE del Colegio Tibabuyes Universal considera que la escala de valoración cuantitativa es el aspecto menos relevante del sistema (SIE, artículo 10); sin embargo no considera un segundo instrumento que sistematice y argumente los desempeños de los estudiantes de manera cualitativa en relación

con la valoración cuantitativa que hace el docente y que permita historizar, contextualizar, personalizar, subjetivar y hasta concienciar a los actores del proceso evaluativo de manera crítica, reflexiva y holista en relación con el proceso pedagógico. La escala cuantitativa utilizada sin acompañarse de un instrumento cualitativo que argumente como el estudiante llega a la calificación impide tomar decisiones didácticas metodológicas personalizadas para el mejoramiento educativo de cada estudiante, ya que no permite evidenciar sus fortalezas y debilidades ni el cumplimiento misional institucional.

Igualmente las respuestas de la pregunta 6 permiten evidenciar que el seguimiento de estudiantes a sus procesos concebidos de manera integral, dialógica y formativa no se realiza de manera tal que le brinde al maestro la oportunidad de identificar cómo aprenden los estudiantes de manera individualizada y con ello proponer estrategias para superar sus dificultades de aprendizaje.

En la anterior situación contribuye significativamente el uso de las herramientas y/o formatos institucionales ya que es evidente, según las respuestas a las preguntas 7 y 8 que los docentes utilizan las planillas institucionales para el seguimiento de los procesos de los estudiantes pero al ser estas simplemente para la calificación numérica no permiten dar cuenta de dichos procesos negando la esencia misma del SIE. El observador del estudiante, el cuaderno no posibilitan el seguimiento cualitativo del proceso pedagógico del estudiante de manera sistemática, para lo cual se requiere de un instrumento que proporcione el SIE para este fin.

**Pregunta 1:** ¿Ustedes consideran oportuno y apropiado el desarrollo e incorporación de otro instrumento que permita el seguimiento cualitativo de los procesos de cada estudiante en relación con la evaluación cuantitativa que ustedes hacen en el día a día? Argumenten su respuesta.

Los resultados de la investigación hacen evidente la práctica instrumentalista de la evaluación ya argumentada en los marcos de referencia y la debilidad en la valoración integral de los desempeños de los estudiantes. Los docentes refieren el uso de la autoevaluación y la coevaluación, pero no la utilizan como estrategias reflexivas, críticas, dialógicas sino para que el estudiante se “ponga” una nota o valor numérico, perdiendo su esencia y justificación que es el fortalecimiento de la autonomía, la autodisciplina y el autocontrol para el caso de la autoevaluación y la solidaridad para el caso de la coevaluación.

**Pregunta 2:** ¿Cuáles estrategias podríamos crear los docentes para que los procesos de autoevaluación y coevaluación en el Colegio Tibabuyes Universal sean más reflexivos, argumentados y críticos por parte de los estudiantes y menos instrumentalistas?

El SIE plantea 11 criterios o características de evaluación a tener en cuenta; en la investigación se encontró que algunos de estos criterios no son evidentes en la práctica de los docentes entrevistados.

**Pregunta 3:** ¿Ustedes creen que existe la necesidad de sensibilización y actualización continua a los docentes en las figuras del SIE más allá de los que el mismo SIE del Tibabuyes plantea?

Las respuestas a la pregunta 12 dejan ver que la mayoría de los docentes entrevistados no están de acuerdo con que los requisitos mínimos para determinar la promoción de los y las estudiantes garantizan una adecuada continuidad de los procesos formativos, a los que hace alusión al artículo 8 del SIE sobre criterios de promoción donde se habla de ciclos y criterios cognitivos, socioafectivos, comunicativos y físicocreativos que se asimilan a las áreas en el boletín, artículo 9, donde el estudiante “pasa” si saca una calificación mínima de 3.3 o más: el boletín no da cuenta del proceso del estudiante, sin embargo el boletín obedece a un proceso de estandarización curricular que permea el proceso individual del estudiante y a esto se le debe sumar que un estudiante puede perder hasta 2 áreas y ser promovido al año siguiente, artículo 13.

Es evidente la debilidad del boletín en cuanto a dar cuenta de aspectos cualitativos del proceso educativo de los estudiantes. Por un lado el boletín solo presenta valoración numérica y no procesual sin indicadores lo que le quita capacidad descriptiva sobre fortalezas y debilidades, seguimiento procesual y mejoramiento continuo si es que se está formando en educación de calidad, integralidad y desde la escuela transformadora. Lo que argumentan los docentes es que los requisitos mínimos no promueven la calidad de la formación y se debería reconsiderar este aspecto en el SIE y el hecho de que igualmente el

boletín no comunique nada en relación con el proceso de transformación del estudiante deja un vacío en su diseño y aplicación.

**Pregunta 4:** ¿Ustedes consideran que el boletín del Colegio Tibabuyes Universal debe ser reestructurado para que informe sobre el proceso, debilidades y fortalezas de los procesos educativos de los estudiantes por área y no solo la parte cuantitativa?

Los docentes entrevistados consideran en su mayoría sobre la promoción de los estudiantes (pregunta 13) que no están de acuerdo en cómo está diseñada, en síntesis, que no solo se mire que el estudiante haya obtenido una valoración final mínima de desempeño básico en cada área lo que lo habilita para avanzar al siguiente grado (artículo 13 del SIE) sino que además se tengan en cuenta el seguimiento y continuidad de los procesos de cada estudiante en esa promoción. Igualmente, que se modifique el punto en que los estudiantes deberían ser promovidos si no pierden materias.

**Pregunta 5:** ¿cómo podríamos mejorar el proceso de promoción de los estudiantes en el Colegio Tibabuyes Universal?

Los 6 docentes entrevistados en la pregunta 16 consideran que no han sido exitosas las estrategias para comunicar a los padres y demás comunidad educativa los resultados de las distintas evaluaciones de sus hijos lo que comporta que el colegio debe diseñar una nueva estrategia y mecanismos de comunicación

y trabajo pedagógico con los padres, rediseño detallado del informe (boletín) para que realmente cumpla con lo dispuesto en el artículo 17 del SIE, capacitación de los padres (un ejemplo es la escuela de padres), entre otras acciones de mejoramiento del sistema.

**Pregunta 6:** ¿Cuáles podrían ser las acciones de mejoramiento para fortalecer la estrategia que actualmente tiene el SIE para comunicar a los padres y demás comunidad educativa los resultados de las distintas evaluaciones de sus hijos?

5 de los 6 docentes entrevistados consideran que no es coherente la relación entre el modelo educativo institucional y el sistema institucional de evaluación de los estudiantes - SIEE.

**Pregunta 7:** ¿desde la práctica evaluativa cómo podríamos mejorar la coherencia entre el modelo de la escuela transformadora y el SIE?

## **Anexo 4. Instrumento para identificar tendencias y modelos pedagógicos**

## INSTRUMENTO Daniel Millán

|    |                    | De acuerdo | En desacuerdo | Totalmente acu. | Totalmente desac. |
|----|--------------------|------------|---------------|-----------------|-------------------|
| 2  | Tradicional        |            |               |                 |                   |
| 2  | Tradicional        |            |               |                 |                   |
| 8  | Tradicional        |            | X             |                 |                   |
| 8  | Tradicional        | x          | X             |                 |                   |
| 13 | Tradicional        | x          | X             |                 |                   |
| 22 | Tradicional        | x          |               |                 |                   |
| 22 | Tradicional        | x          |               |                 |                   |
| 25 | Tradicional        | x          |               |                 |                   |
| 31 | Tradicional        |            | X             |                 |                   |
| 34 | Tradicional        | x          |               |                 |                   |
| 35 | Tradicional        |            |               |                 |                   |
| 3  | <b>Tecnológico</b> |            |               |                 |                   |
| 8  | <b>Tecnológico</b> | x          |               |                 |                   |
| 10 | <b>Tecnológico</b> |            |               |                 |                   |
| 14 | <b>Tecnológico</b> |            |               | X               |                   |
| 16 | <b>Tecnológico</b> | x          |               |                 |                   |
| 18 | <b>Tecnológico</b> |            |               |                 |                   |
| 20 | <b>Tecnológico</b> | x          |               |                 |                   |
| 26 | <b>Tecnológico</b> | x          |               |                 |                   |
| 30 | <b>Tecnológico</b> |            | X             |                 |                   |
| 38 | <b>Tecnológico</b> |            | X             |                 |                   |
| 1  | Constructivista    | x          |               |                 |                   |
| 7  | Constructivista    |            | X             |                 |                   |
| 12 | Constructivista    |            | X             |                 |                   |
| 21 | Constructivista    | x          |               |                 |                   |
| 24 | Constructivista    |            |               |                 |                   |
| 27 | Constructivista    |            | X             |                 |                   |
| 29 | Constructivista    | x          |               |                 |                   |
| 33 | Constructivista    | x          |               |                 |                   |
| 36 | Constructivista    | x          |               |                 |                   |
| 39 | Constructivista    |            | X             |                 |                   |
| 5  | Espontaneista      |            | X             |                 |                   |
| 6  | Espontaneista      | x          |               |                 |                   |
| 11 | Espontaneista      |            | X             |                 |                   |
| 15 | Espontaneista      |            | X             |                 |                   |
| 19 | Espontaneista      | x          |               |                 |                   |
| 23 | Espontaneista      | x          |               |                 |                   |
| 28 | Espontaneista      |            |               |                 |                   |
| 32 | Espontaneista      | X          |               |                 |                   |
| 37 | Espontaneista      |            |               |                 |                   |
| 40 | Espontaneista      |            | X             |                 |                   |

Resultado:  
 Tradicional 50%;  
 Tecnológico 50%;  
 Constructivista 50%;  
 Espontaneista 40%  
 INSTRUMENTO  
 Héctor Efraín Beltrán

|    |                    |   |   |   |   |          |
|----|--------------------|---|---|---|---|----------|
| 25 | Tradicional        | x |   |   |   | Resulta  |
| 31 | Tradicional        |   | X |   |   | do:      |
| 34 | Tradicional        | x |   |   |   | Tradicio |
| 35 | Tradicional        |   |   |   |   | nal      |
| 2  | Tradicional        |   | X |   |   | 40%;     |
| 3  | <b>Tecnológico</b> |   |   |   |   | Tecnoló  |
| 4  | Tradicional        |   |   |   |   | gico     |
| 8  | <b>Tecnológico</b> |   | X |   |   | 60%;     |
| 9  | Tradicional        |   | X |   |   | Constru  |
| 10 | <b>Tecnológico</b> |   |   |   |   | ctivista |
| 13 | Tradicional        |   | X |   |   | 50%;     |
| 14 | <b>Tecnológico</b> | x |   |   |   | Espon    |
| 17 | Tradicional        | x |   |   |   | ta       |
| 16 | <b>Tecnológico</b> | x |   |   |   | neista   |
| 22 | Tradicional        | x |   |   |   | 40%      |
| 18 | <b>Tecnológico</b> |   |   | X |   | INST     |
| 25 | Tradicional        | x |   |   |   | RUM      |
| 20 | <b>Tecnológico</b> |   |   |   |   | ENT      |
| 31 | Tradicional        |   | X |   |   | O        |
| 26 | <b>Tecnológico</b> |   |   | X |   | Nést     |
| 34 | Tradicional        | x |   |   |   | or       |
| 30 | <b>Tecnológico</b> | x |   |   |   | Roja     |
| 35 | Tradicional        |   |   |   |   | s        |
| 38 | <b>Tecnológico</b> | x |   |   |   |          |
| 3  | <b>Tecnológico</b> |   |   |   |   |          |
| 1  | Constructivista    |   |   |   |   |          |
| 7  | Constructivista    | x |   |   |   |          |
| 12 | Constructivista    |   | X |   |   |          |
| 21 | Constructivista    | x |   |   |   |          |
| 24 | Constructivista    |   |   |   |   |          |
| 27 | Constructivista    |   | X |   |   |          |
| 29 | Constructivista    | x |   |   |   |          |
| 33 | Constructivista    | x |   |   |   |          |
| 36 | Constructivista    |   |   | X |   |          |
| 39 | Constructivista    |   |   |   | x |          |
| 5  | Espontaneista      |   | X |   |   |          |
| 6  | Espontaneista      | x |   |   |   |          |
| 11 | Espontaneista      |   | X |   |   |          |
| 15 | Espontaneista      |   | X |   |   |          |
| 19 | Espontaneista      | x |   |   |   |          |
| 23 | Espontaneista      | x |   |   |   |          |
| 28 | Espontaneista      |   |   |   |   |          |
| 32 | Espontaneista      | x |   |   |   |          |
| 37 | Espontaneista      |   |   |   |   |          |
| 40 | Espontaneista      |   | X |   |   |          |

|    |                 |   |   |   |   |          |
|----|-----------------|---|---|---|---|----------|
| 8  | Tecnológico     |   | X |   |   | Result   |
| 10 | Tecnológico     |   |   |   |   | ado:     |
| 14 | Tecnológico     | x |   |   |   | Tradici  |
| 16 | Tecnológico     | x |   |   |   | onal     |
| 2  | Tradicional     |   |   | X |   | 40%;     |
| 18 | Tecnológico     |   |   |   |   | Tecnol   |
| 4  | Tradicional     |   |   |   |   | ógico    |
| 20 | Tecnológico     | x |   |   |   | 60%;     |
| 9  | Tradicional     |   | x |   |   | Constr   |
| 26 | Tecnológico     | x |   |   |   | uctivist |
| 13 | Tradicional     |   |   |   | x | a 50%;   |
| 30 | Tecnológico     | x |   |   |   | Espons   |
| 17 | Tradicional     | x |   |   |   | aneista  |
| 38 | Tecnológico     | x |   |   |   | 30%      |
| 22 | Tradicional     | x |   |   |   | INST     |
| 1  | Constructivista |   |   |   |   | RUM      |
| 25 | Tradicional     |   | x |   |   | ENT      |
| 7  | Constructivista |   | X |   |   | O        |
| 31 | Tradicional     |   |   |   | x | John     |
| 12 | Constructivista |   | X |   |   |          |
| 34 | Tradicional     |   | x |   |   |          |
| 21 | Constructivista | x |   |   |   |          |
| 35 | Tradicional     |   |   |   |   |          |
| 24 | Constructivista |   |   |   |   |          |
| 3  | Tecnológico     |   |   |   |   |          |
| 27 | Constructivista | x |   |   |   |          |
| 29 | Constructivista | x |   |   |   |          |
| 33 | Constructivista | x |   |   |   |          |
| 36 | Constructivista | x |   |   |   |          |
| 39 | Constructivista |   | X |   |   |          |
| 5  | Espontaneista   |   |   |   |   |          |
| 6  | Espontaneista   | x |   |   |   |          |
| 11 | Espontaneista   |   | X |   |   |          |
| 15 | Espontaneista   |   | X |   |   |          |
| 19 | Espontaneista   | x |   |   |   |          |
| 23 | Espontaneista   |   | X |   |   |          |
| 28 | Espontaneista   |   |   |   |   |          |
| 32 | Espontaneista   | x |   |   |   |          |
| 37 | Espontaneista   |   |   |   |   |          |
| 40 | Espontaneista   |   | X |   |   |          |

William Castro

|    |                 |   |   |   |   |          |
|----|-----------------|---|---|---|---|----------|
| 8  | Tecnológico     |   | x |   |   | Resulta  |
| 10 | Tecnológico     |   |   |   |   | do:      |
| 14 | Tecnológico     | x |   |   |   | Tradicio |
| 16 | Tecnológico     |   | x |   |   | nal      |
| 2  | Tradicional     |   | x |   |   | 30%;     |
| 18 | Tecnológico     |   |   |   |   | Tecnoló  |
| 4  | Tradicional     |   |   |   |   | gico     |
| 20 | Tecnológico     | x |   |   |   | 30%;     |
| 9  | Tradicional     |   | x |   |   | Tecnoló  |
| 26 | Tecnológico     |   |   | X |   | gico     |
| 13 | Tradicional     |   |   |   | x | 30%;     |
| 30 | Tecnológico     |   | x |   |   | Constru  |
| 17 | Tradicional     |   | x |   |   | ctivista |
| 38 | Tecnológico     |   |   |   | x | 50%;     |
| 22 | Tradicional     | x |   |   |   | Espon    |
| 1  | Constructivista |   |   |   |   | ta       |
| 25 | Tradicional     | x |   |   |   | neista   |
| 7  | Constructivista | x |   |   |   | 20%      |
| 31 | Tradicional     |   | x |   |   | INST     |
| 12 | Constructivista |   |   |   | x | RUM      |
| 34 | Tradicional     | x |   |   |   | ENT      |
| 21 | Constructivista | x |   |   |   | O        |
| 35 | Tradicional     |   |   |   |   | Yenn     |
| 24 | Constructivista |   |   |   |   | y        |
| 3  | Tecnológico     |   |   |   |   |          |
| 27 | Constructivista |   |   |   | x |          |
| 29 | Constructivista | x |   |   |   |          |
| 33 | Constructivista |   |   | X |   |          |
| 36 | Constructivista |   |   | X |   |          |
| 39 | Constructivista |   |   |   | x |          |
| 5  | Espontaneista   | x |   |   |   |          |
| 6  | Espontaneista   |   | x |   |   |          |
| 11 | Espontaneista   |   | x |   |   |          |
| 15 | Espontaneista   | x |   |   |   |          |
| 19 | Espontaneista   |   | x |   |   |          |
| 23 | Espontaneista   |   | x |   |   |          |
| 28 | Espontaneista   |   |   |   |   |          |
| 32 | Espontaneista   |   | x |   |   |          |
| 37 | Espontaneista   |   |   |   |   |          |
| 40 | Espontaneista   |   | x |   |   |          |

Bejarano

|    |                 |   |   |   |   |  |
|----|-----------------|---|---|---|---|--|
| 8  | Tecnológico     | x |   |   |   | Resulta<br>do:<br>Tradicio<br>nal<br>30%;<br>Tecnoló<br>gico<br>50%;<br>Constru<br>ctivista<br>40%;<br>Esponta<br>neista<br>40%<br><br>INST<br>RUM<br>ENT<br>O<br>Dani<br>el |
| 10 | Tecnológico     |   |   |   |   |  |
| 14 | Tecnológico     | x |   |   |   |  |
| 16 | Tecnológico     | x |   |   |   |  |
| 2  | Tradicional     |   |   |   | x |  |
| 18 | Tecnológico     |   |   |   |   |  |
| 4  | Tradicional     |   |   |   |   |  |
| 20 | Tecnológico     | x |   |   |   |  |
| 9  | Tradicional     |   | x |   |   |  |
| 26 | Tecnológico     | x |   |   |   |  |
| 13 | Tradicional     |   | x |   |   |  |
| 30 | Tecnológico     |   | x |   |   |  |
| 17 | Tradicional     | x |   |   |   |  |
| 38 | Tecnológico     |   | x |   |   |  |
| 22 | Tradicional     | x |   |   |   |  |
| 1  | Constructivista |   |   |   |   |  |
| 25 | Tradicional     | x |   |   |   |  |
| 7  | Constructivista | x |   |   |   |  |
| 31 | Tradicional     |   | x |   |   |  |
| 12 | Constructivista |   | x |   |   |  |
| 34 | Tradicional     | x |   |   |   |  |
| 21 | Constructivista | x |   |   |   |  |
| 35 | Tradicional     |   |   |   |   |  |
| 24 | Constructivista |   |   |   |   |  |
| 3  | Tecnológico     |   |   |   |   |  |
| 27 | Constructivista |   | x |   |   |  |
| 29 | Constructivista |   | x |   |   |  |
| 33 | Constructivista | x |   |   |   |  |
| 36 | Constructivista | x |   |   |   |  |
| 39 | Constructivista |   | x |   |   |  |
| 5  | Espontaneista   |   | x |   |   |  |
| 6  | Espontaneista   |   | x |   |   |  |
| 11 | Espontaneista   |   |   | x |   |  |
| 15 | Espontaneista   |   | x |   |   |  |
| 19 | Espontaneista   |   | x |   |   |  |
| 23 | Espontaneista   | x |   |   |   |  |
| 28 | Espontaneista   |   |   |   |   |  |
| 32 | Espontaneista   | x |   |   |   |  |
| 37 | Espontaneista   |   |   |   |   |  |
| 40 | Espontaneista   | x |   |   |   |  |

Sarmiento

|    |                 |   |   |  |   |  |
|----|-----------------|---|---|--|---|--|
| 8  | Tecnológico     |   | x |  |   | Resulta<br>do:<br>Tradicio<br>nal<br>40%;<br>Tecnoló<br>gico<br>40%; |
| 10 | Tecnológico     |   |   |  |   |  |
| 14 | Tecnológico     |   | x |  |   |  |
| 16 | Tecnológico     | x |   |  |   |  |
| 18 | Tecnológico     |   |   |  |   |  |
| 20 | Tecnológico     | x |   |  |   |  |
| 26 | Tecnológico     | x |   |  |   |  |
| 30 | Tecnológico     | x |   |  |   |  |
| 38 | Tecnológico     |   | x |  |   |  |
| 1  | Constructivista |   |   |  |   |  |
| 7  | Constructivista |   | x |  |   |  |
| 12 | Constructivista |   | x |  |   |  |
| 21 | Constructivista | x |   |  |   |  |
| 24 | Constructivista |   |   |  |   |  |
| 27 | Constructivista |   | x |  |   |  |
| 29 | Constructivista | x |   |  |   |  |
| 33 | Constructivista | x |   |  |   |  |
| 36 | Constructivista | x |   |  |   |  |
| 39 | Constructivista |   |   |  | x |  |
| 5  | Espontaneista   |   | x |  |   |  |
| 6  | Espontaneista   |   | x |  |   |  |
| 11 | Espontaneista   |   |   |  | x |  |
| 15 | Espontaneista   | x |   |  |   |  |
| 19 | Espontaneista   | x |   |  |   |  |
| 23 | Espontaneista   | x |   |  |   |  |
| 28 | Espontaneista   |   |   |  |   |  |
| 32 | Espontaneista   | x |   |  |   |  |
| 37 | Espontaneista   |   |   |  |   |  |
| 40 | Espontaneista   |   |   |  | X |  |