

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**PERSPECTIVA QUE TIENE EL DOCENTE DE BACHILLERATO FRENTE A
LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EVALUACIÓN EN EL COLEGIO
NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA PONAL VILLAVICENCIO.**

**Trabajo de Grado
Para optar el título de Especialista en Gerencia Educativa**

**YESID ALIRIO SILVA CARREÑO
Estudiante**

**MARYBELL GUTIERREZ
Asesora**



**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA EDUCATIVA.
CHÍA, CUNDINAMARCA
2014**

*“Cuanto más seguro me siento de
Que estoy en lo cierto, tanto más corro
El riesgo de dogmatizar mi postura, de congelarme
En ella, de encerrarme sectariamente en el círculo de mi verdad”.*

Paulo Freire.

DEDICATORIA.

A mi hijo Yeisson Silva
A mis padres y hermanos, por el apoyo brindado.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por brindarme la vida, siendo privilegiado por sus dones, permitiéndome alcanzar mi propósito.

A los maestros de la universidad, quien de una forma muy eficaz contribuyeron a mi formación en el campo educativo, gracias a su vocación y forma de enseñanza. Especialmente a mi asesora de tesis, por su apoyo y paciencia.

A mi GR. Omar Rubiano, por haberme brindado la oportunidad de realizar esta Especialización.

TABLA DE CONTENIDO.

1.	RESUMEN	11
1.1.	Abstract.....	11
2.	INTRODUCCIÓN	12
3.	MARCO LEGAL.....	15
3.1.	Evaluación PEI Colegio Nuestra Señora De Fátima De Villavicencio.....	17
4.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	18
5.	JUSTIFICACIÓN.....	19
6.	OBJETIVOS.....	22
6.1.	Objetivo General.....	22
6.2.	Objetivos específicos.....	22
7.	MARCO TEÓRICO.....	23
7.1.	Historia de la evaluación.....	23
7.1.1.	Momentos Históricos de la evaluación.....	24
7.1.2.	Concepción de Evaluación.....	24
7.2.	Tipos de evaluación.....	26
7.2.1.	Según el momento de la aplicación.....	26
7.2.2.	Según su finalidad.....	26
7.2.3.	Según su extensión.....	27
7.2.4.	Según el origen de los agentes evaluadores.....	27
7.2.5.	Según sus agentes.....	27
7.2.6.	Según su normotipo.....	27
7.3.	Características de la evaluación.....	28

7.4.Momentos de la evaluación.....	29
7.4.1. Circunstancias de la evaluación.....	29
7.5.Diferencia entre evaluación, calificación y medida.....	30
7.6.Instrumentos de la Evaluación.....	31
8. EDUCACIÓN SECUNDARIA.....	31
8.1. Historia de la Educación Secundaria en Colombia	31
9. NOCIÓN DE EDUCACIÓN.....	33
9.1.Contexto de la Educación Secundaria.....	34
9.2.Diseño Curricular en Colombia.....	34
10. MODELO PEDAGÓGICO.....	35
10.1. Aprendizaje.....	36
10.1.1. Clases de aprendizaje.....	36
10.2. Aprendizaje Significativo.....	37
11. PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (P.E.I.).....	38
11.1. ¿Qué es el PEI?.....	38
11.2. Principios en que se sustenta el PEI.....	38
11.3. Propósitos del PEI.....	39
11.4. Proyecto Educativo Institucional Colegio Nuestra Señora de Fátima PONAL Villavicencio.....	40
11.5. Filosofía.....	40
11.6. Horizonte Institucional.....	41
11.7. Propósitos de la evaluación Institucional de los estudiantes.....	42
11.7.1. Características de la evaluación.	43
11.7.2. Escala de valoración.....	43
11.7.3. Valoración Integral.....	44

11.8.	Acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes.....	44
11.8.1.	Comisiones de evaluación y promoción	45
11.8.2.	Estrategias De Apoyo Necesarias Para Resolver Situaciones Pedagógicas Pendientes De Los Estudiantes.	46
11.8.3.	Actividades De Refuerzo y Profundización.....	48
11.8.4.	Pasos Establecidos Para Las Actividades De Refuerzo Y Profundización .	49
11.8.5.	Criterios de no promoción.....	49
11.8.6.	Promoción Anticipada.....	49
11.9.	Matriz servicios, características y estándares.....	50
12.	SISTEMA ESCOLAR.....	51
12.1.	Vínculos en el sistema escolar.....	52
12.2.	Familia.....	52
12.3.	Perfil de padre de familia, desde el Colegio Fátima Villavicencio.....	53
12.4.	Alumno.....	53
12.5.	De la calidad de estudiante.....	54
12.6.	Perfil del Estudiante.....	54
12.7.	Los docentes	55
12.8.	Docentes desde el Colegio Fátima Villavicencio.....	55
12.9.	Evaluación y perfil docente.....	56
13.	MARCO METODOLÓGICO.....	57
13.1.	Descripción del estudio.....	58
13.2.	Herramienta metodológica utilizada.....	59
13.3.	Procedimiento.....	60
13.4.	Participantes	61

13.5.	Descripción de la población	61
14.	RESULTADOS.....	63
14.1.	Descripción de la herramienta metodológica.....	63
14.2.	Sistematización e interpretación de los resultados.....	65
14.3.	Tipos de evaluación según lo informado por los docentes.....	66
14.4.	Uso que dan los docentes a los resultados de las evaluaciones.....	68
14.5.	Qué evalúan los docentes.....	70
14.6.	Instrumentos de evaluación utilizados.....	72
14.7.	Referente Histórico 2012 – 2014, NUSEFA	75
14.8.	Referente promoción escolar anual, años 2011-2013.....	76
15.	CONCLUSIONES	78
16.	RECOMENDACIONES	81
17.	REFERENCIAS	83
18.	ANEXOS	88
18.1	Anexo 1. Cuestionario de preguntas sobre evaluación, aplicadas a docentes de bachillerato, medible escala tipo Likert.....	88
19.	INDICE DE TABLAS	
19.1	Tabla. 1. Evolución de concepto de Evaluación.	24
19.2	Tabla. 2. Diferencias entre el enfoque tradicional y actual de la evaluación educativa.).....	28
19.3	Tabla. N. 3. Diferencias entre evaluación y medición.	27
19.4	Tabla. N. 4. Escala de Valoración de NUSEFA PONAL.....	43
19.5	Tabla. N. 5. Valoración Integral. NUSEFA PONAL.	44
19.6	Tabla. N. 6. Matriz servicios, características y estándares. NUSEFA PONAL.....	50
20.	INDICE DE FIGURAS	42
20.1	Figura 1. Mapa de proceso NUSEFA PONAL. Tomado de PEI Institucional.....	42
20.2	Figura 2. Punto de encuentro de la evaluación.....	56

21. INDICE GRAFICAS

21.1 Grafica 1. Tipos de evaluación, en relación con el modelo que se sigue en el colegio.....	66
21.2 Grafica 2. Uso que los docentes dan a los resultados de la evaluación.....	68
21.3 Grafica 3. Aspectos que evalúan en la práctica docentes.....	70
21.4 Grafica 4. Instrumentos de evaluación.....	72
21.5 Grafica 5. Instrumentos de evaluación.....	72
21.6 Grafica 6.Referente histórico acumulado por periodo académico 2012 – 2014, estudiantes que no alcanzan los desempeños.....	75
21.7 Grafica 7. Referente histórico promoción escolar anual, años 2011/2013....	76

1. RESUMEN

La presente investigación retoma la concepción de la práctica de evaluación en educación secundaria en docentes, en busca de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este trabajo de investigación se enmarca en el paradigma cualitativo con un enfoque descriptivo, a partir de un cuestionario tipo likert, aplicado a quince (15) docentes, de esta manera se indaga por la conceptualización de evaluación que tienen los docentes en relación con el PEI del Colegio NUSEFA, constituyendo así un elemento sustantivo para gestionar acciones que reduzcan los niveles de reprobación escolar por parte de los estudiantes y, asimismo, dinamizar la evaluación como una estrategia educativa que promueve los procesos de enseñanza y aprendizaje de forma articulada, clara, de conocimiento institucional e integral.

PALABRAS CLAVES.

Evaluación, Educación secundaria, Modelo pedagógico, PEI, Sistema escolar.

1.1 ABSTRACT

This research is centered in the practice of testing students in high school done by teachers. This research is based on the Qualitative paradigm including a descriptive approach. Likert questionnaire has been applied to fifteen teachers working at NUSEFA School in order to understand their position about testing procedures that NUSEFA'S PEI includes in its theoretical conception. The objective is to present alternatives that reduce failures in the students, and so, use testing procedures as an educational strategies in order to improve teaching and learning process in an articulated and understandable manner to institutional and integral knowledge.

2. INTRODUCCIÓN

Esta investigación tiene como principal propósito de estudio la perspectiva docente de la práctica evaluativa, donde se tomó como base teórica los planteamientos de Castillo, (2003) para quien la evaluación es el proceso de búsqueda de incidencias en el proceso educativo y aporta opciones, por ello no debe ser aislada de las dimensiones éticas, sociales y políticas. Considerando que la evaluación trae consigo un papel frente a los procesos evaluativos el cual determina la relación entre alumno – docente. En el Colegio Nuestra Señora De Fátima Ponal Villavicencio, se ha buscado conectar la pedagogía en el proceso evaluativo que implique una relación y dialogo entre el evaluado y el docente, sin embargo es importante conocer cuál es la perspectiva que tiene el docente de bachillerato frente a las prácticas pedagógicas en evaluación, en busca de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en el Colegio Nuestra Señora De Fátima Ponal Villavicencio. Considerando además la diversidad de definiciones frente al concepto de evaluación López, & Hinojosa, (2009) se refieren a esta como “una etapa del proceso enseñanza – aprendizaje, que se utiliza para detectar el progreso del alumno. La información debe servir al profesor y al alumno para tomar decisiones”. Otra razón por la cual es significativo identificar el valor que los docentes le dan a la evaluación y como desarrollan el proceso, es decir la reflexión que hacen en torno a los resultados alcanzados por el estudiante y el profesor.

Durante el proceso de investigación se resaltó la evaluación y sus procesos en la educación secundaria, se identificó la comprensión que el docente hace de la evaluación propuesta en el PEI del Colegio NUSEFA, proponiendo mecanismos evaluativos para articularlos al sistema de evaluación del colegio, y generando puntos de reflexión que motiven acciones a mejorar y fortalecer la evaluación del Colegio NUSEFA Villavicencio.

De este modo la investigación reúne la aportación teórica de Castillo, (2003) para quien la evaluación se ha convertido en la clave que facilita la comunicación docente - alumno, es decir, el vehículo para la aproximación progresiva de las representaciones que sobre los contenidos tiene el aprendiz y su maestro, por otra parte la aportación teórica de Santos, (1993), menciona la importancia de realizar de manera ética el proceso de evaluación. Al

igual que en López (2005), el proceso de evaluación de los alumnos tiene elementos diversos y entremezclados, comprender la naturaleza de esos elementos y saber cómo actúan es un camino para intervenir de forma más adecuada en la mejora de la práctica. Fue de importancia abordar la educación y aprendizaje, en bachillerato específicamente, para ello se citó a Helg (2001) quien narra el proceso histórico de la educación en Colombia. En este espacio Pérez & Carretero. (2009) agregaron referente a la educación secundaria, según la cual no se puede considerar como un contexto cerrado que permanece inalterable a las nuevas demandas sociales y educativas, sino que al contrario existe un interés del docente por asumir el reto que representan las nuevas perspectivas teóricas.

Sin embargo para asumir el reto es necesario distinguir el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la investigación se partió de Ardila, (2001), para quien el termino aprendizaje, en español y en los demás idiomas, implicaba dos significados diferentes, la adquisición de información o de habilidades motoras, y aprendizaje como modificación del comportamiento por la experiencia previa. Froufe, (2011) por su parte agrego la concepción del aprendizaje como un proceso de reestructuraciones constructivistas, donde la conducta, el conocimiento, y la mente no son concebidas como la suma de sus partes sino como un todo unitario con características propias. Desde otro referente Coll & Sole (2007). Argumentaron que la educación escolar promueve el desarrollo, en la medida en que promueve la actividad mental constructiva del alumno, responsable de que se haga persona única, irrepetible, en el contexto social de un grupo determinado. La relación enseñanza-aprendizaje como proceso de construcción que enriquece el aprendizaje, se abordó desde Parcerisa, & Gine. (2000).

El PEI institucional también es un objeto importante de análisis en la investigación, ya que evidencia los fines de la evaluación en la institución, y basa los fundamentos en una educación de calidad persiguiendo el objetivo de fortalecer el aprendizaje, apoyado en el modelo pedagógico de aprendizaje significativo, propuesto por Ausubel (1983) con bases constructivistas. Además la investigación realizó un acercamiento hacia el rol de cada integrante del sistema escolar, partiendo del concepto de sistema desde la teoría sistémica desarrollada por Bertalanffy, (1986) citado por Traveset, (2007). Dicha teoría considera un sistema como;

“un conjunto de elementos en interacción entre ellos y de forma conjunta con el entorno, cada elemento se puede considerar de manera aislada, pero solo adquiere significado en la medida en que es considerado parte integrante de un todo; por tanto, cualquier estudio de un elemento aislado es parcial y cualquier elemento puede verse como un sistema que, al mismo tiempo, forma parte de otra”. (Traveset, 2007, pp-18.).

Este trabajo de investigación se enmarca en el paradigma cualitativo en tanto se hace un análisis descriptivo de las características o conceptualizaciones que tienen los docentes con relación al sistema de evaluación institucional. En efecto, el paradigma cualitativo describir, también interpretar, una realidad dada, tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno, hecho social o situación, la investigación se desarrolló desde un enfoque descriptivo, mediante el uso del cuestionario tipo liker, como herramienta metodológica de investigación. Dado que un enfoque descriptivo puede darse a partir de un sujeto, una institución, un hecho o acontecimiento, y en educación, un estudiante, docente, planeación, o una práctica escolar; cabe señalar que en esta investigación se recurrió al estudio de la práctica de evaluación de los docentes con un carácter descriptivo en un contexto específico, puesto que lo que se pretende es identificar y describir las percepciones que tienen los docentes con relación al hecho social estudiado

A partir de la información suministrada por los docentes y la consecuente interpretación que se ha hecho de la misma, se mencionaron algunos elementos para articular al sistema de evaluación del Colegio NUSEFA, los resultados de la evaluación más que demostrar estadísticas, índices de desempeño, niveles de aprehensión, contenidos temáticos desarrollados; se orientan a que los estudiantes se conviertan en protagonistas de su propio proceso evaluativo y, por ende, educativo.

3. MARCO LEGAL.

Con el propósito de complementar la descripción de las tendencias políticas que orientan la educación y evaluación en el contexto nacional, se presenta a continuación una síntesis acerca de las concepciones de evaluación presentes en la normatividad colombiana, dado que es ella la que permite la concreción de las políticas educativas.

En el marco normativo el punto de partida es la Constitución Política de 1991 que concretó reformas en todos los ámbitos del acontecer nacional, como lo es la educación. Propiamente en el artículo 67 define la educación como un derecho y un servicio público que tiene función social, puesto que busca que la persona tenga acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a la cultura. La Ley 115/94 (Ley General de Educación) y algunos Decretos como, 1860/94, 230/02 y 1290/ 09 han fijado la normatividad sobre el tema de la evaluación especialmente lo referente a los estudiantes.

La Ley 115 de febrero de 1994 por la cual se expidió la Ley General de la Educación legitima el Derecho a la Educación y lo referente a la evaluación, como lo expresa en el artículo 80:

[...] El sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes-directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio (MEN, 1994).

Este artículo expresa que se busca una evaluación de la calidad de la enseñanza a partir de criterios y procedimientos; propone evaluar tanto el desempeño de los docentes y directivos-docentes, como los logros de los estudiantes en términos de aprendizaje; la evaluación también se dirige hacia la eficacia de los métodos pedagógicos, los textos y materiales y, finalmente, la evaluación institucional en términos de gestión administrativa y física así como la eficiencia en la prestación del servicio educativo a la comunidad.

Posteriormente se promulga El Decreto 1860 que reglamenta parcialmente la Ley General en lo relacionado con aspectos pedagógicos y organizativos, y hace referencia un poco más a la evaluación en el sistema escolar. En el capítulo VI, sobre evaluación y promoción, y en el artículo 47 expresa:

[...] En el plan de estudios deberá incluirse el procedimiento de evaluación de los logros entendido como el conjunto de juicios sobre el avance en la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de la capacidad de los estudiantes atribuible al proceso pedagógico. La evaluación se expresará en un informe descriptivo y comprensible (MEN, 1994).

Según este artículo el plan de estudios debe contener el procedimiento para evaluar los logros; la evaluación describe los avances y el desarrollo del estudiante; caracteriza la evaluación de los estudiantes como continua, integral, cualitativa. En este articulado cabe resaltar que para la evaluación se hace referencia al proceso de adquisición del conocimiento y se expresa en términos descriptivos. En cuanto a los medios de evaluación, los describe el artículo 48 como sigue:

[...] La evaluación se hace fundamentalmente por comparación del estado de desarrollo formativo y cognoscitivo de un alumno con relación a los indicadores de logro propuestos en el currículo. Se pueden utilizar los siguientes medios: - Uso de pruebas de comprensión, análisis y discusión crítica y en general de apropiación de conceptos. - Mediante apreciaciones cualitativas como resultado de observación, diálogo o entrevista abierta y formulada con la participación del propio alumno, un profesor, un grupo de ellos (MEN, 1994).

El Decreto 1290 de 2009 constituye la normativa más reciente en la evaluación de los aprendizajes y es un reto pedagógico para las instituciones educativas en el sentido en que la evaluación necesita ubicarse como parte del proceso de aprendizaje. Uno de los aspectos “polémicos” a los que se refiere el Decreto 230 del 2002 es el que se refiere al porcentaje de reprobación fijado en el 5%. (Decreto N° 3055 del 12 de Diciembre de 2002). La aplicación de esta norma ha institucionalizado un tipo de promoción que muchos tildan de “obligatoria”, así como la proliferación la apatía, el desinterés y la pereza entre los estudiantes:

La nueva legislación sobre evaluación escolar desconoce la diversidad de la evaluación según los niveles y ciclos de la educación; homogeniza la aplicación de la norma al conjunto de la educación formal...y olvida la particularidad del preescolar y las mismas especificidades y procesos en el desarrollo de pensamiento de los diferentes conjuntos de grados” (CEID-FECODE: 34).

En este orden de promulgación de normativas, el Ministerio de Educación expide el Decreto 1290 del 16 de abril de 2009 que deroga los decretos 230 y 3055 de 2002, convirtiéndose en la guía que permita a los estudiantes, docentes, directivos y padres de familia tener claridad sobre cómo se desarrollan los procesos de evaluación integral, dialógica y formativa, las características, procedimientos, tiempos, mecanismos de participación e instancias a las que se puede acudir. Es decir le otorga a las instituciones la autonomía para su diseño, ejecución y revisión. Así, el Decreto 1290 de 2009 constituye la normativa más reciente en la evaluación de los aprendizajes y es un reto pedagógico para las instituciones educativas en el sentido en que la evaluación necesita ubicarse como parte del proceso de aprendizaje.

3.1 Evaluación PEI Colegio Nuestra Señora De Fátima De Villavicencio.

La evaluación está inmersa en el PEI, a través de la resolución No. 02030 del 11 de diciembre 2013 “Por la cual se adopta el Sistema de Evaluación y Promoción para Estudiantes de los Colegios de la Policía Nacional”, de la DIRECCION BIENESTAR SOCIAL. La evaluación y promoción de los estudiantes de los colegios de la Policía Nacional se fundamenta en los derechos consagrados en la Constitución Política de Colombia, en los lineamientos generales emanados del M.E.N., (Ley general de educación (115/94), decreto 1850/94, decreto 1860/94, decreto 1290 del 16 de Abril de 2009) .

4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Dentro del proceso de aprendizaje de NUSEFA, la evaluación constituye un proceso funcional, continuo, que busca el cumplimiento de los objetivos pedagógicos tanto de la institución como del estudiante, entre las finalidades se encuentra no solo la formación de conocimiento en las diferentes áreas, sino la formación de una personalidad responsable, con una sólida formación ética y moral, contribuyendo a la inclusión social y cultural. Según Castillo, (2003) la evaluación es el proceso de búsqueda de incidencias en el proceso educativo y aporta opciones, por ello no debe ser aislada de las dimensiones éticas, sociales y políticas, razón por la cual cobra importancia el proceso de evaluación del aprendizaje, y del rol de los evaluadores en el mismo, el esfuerzo entre lo pretendido y logrado por docentes y estudiantes contribuye a dar sentido al desarrollo y evolución constante del docente quien a su vez se considera domina unos conocimientos, y tiene las actitudes que aseguran la práctica docente dentro del marco de la institución.

El docente trae consigo un papel frente a los procesos evaluativos el cual determina la relación entre alumno – profesor, en el Colegio Nuestra Señora de Fátima Ponal Villavicencio, se ha buscado conectar la pedagogía en el proceso evaluativo que implique una relación y dialogo entre el evaluado y el docente, sin embargo es importante conocer cuál es la perspectiva que tiene el docente de bachillerato frente a las prácticas pedagógicas en evaluación, en busca de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en el Colegio Nuestra Señora De Fátima Ponal Villavicencio.

5. JUSTIFICACIÓN.

Para referirnos a la evaluación es necesario, considerar la importancia de la educación, fundamental para que el hombre alcance un nivel de madurez, el cual se logra en la medida que se construye y se forma como persona, cuyas bases fundamentales son el conocimiento adquirido, durante el proceso de crecimiento y formación.

El hombre día a día, busca cualificarse a sí mismo y lo adquiere a través del conocimiento, para ello acude a varias etapas de acuerdo a su propio desarrollo y lo hace de forma empírica y en otros casos asiste a procesos de formación, a través de la educación formal, es decir asistiendo a las aulas, con la guía de un docente. Participando de un proceso de enseñanza – aprendizaje, en el cual emergen factores como la evaluación la cual va de la mano con el aprendizaje. Según Castillo, (2002) “la evaluación es un proceso dinámico, abierto, y contextualizado, que se desarrolla a lo largo de un periodo de tiempo”. En el Colegio Nuestra Señora de Fátima, los docentes como miembros de la comunidad educativa en términos de evaluación del aprendizaje, desarrollan el proceso de forma constante en cada uno de los periodos académicos, durante el año escolar, sin diferenciar el calendario o jornada académica.

Durante este tiempo se desarrolla el proceso evaluación, siendo fundamental en que los actores principales, docente- alumno, tengan claridad en dos términos esenciales, el de evaluación y el de aprendizaje, los cuales deben ser consecuentes y depende uno del otro, por ninguna circunstancia pueden ir por separado, de acuerdo a Quesada, (citado por López, & Hinojosa, 2009) el aprendizaje es un proceso, en el cual se da la internalización de pautas de conducta que resulta de haber participado en un proceso de enseñanza – aprendizaje, dichas conductas responden a estímulos internos y externos a la persona, lo que significa que la investigación busca demostrar la importancia que le deben dar en primer lugar cada uno de los docentes, durante el lapso o tiempo en que emerge esta actividad evaluativa y sobre el entorno en que gira, teniendo presente a sus integrantes, quienes deben ser reconocidos

como personas en las cuales se debe desarrollar una empatía, para alcanzar los objetivos de la Institución y de la educación en los estudiantes.

Dada la diversidad de definiciones acerca de la evaluación. López, & Hinojosa, (2009). La evaluación es “una etapa del proceso enseñanza – aprendizaje, que se utiliza para detectar el progreso del alumno. La información debe servir al profesor y al alumno para tomar decisiones”. Es importante identificar el valor que los docentes le dan a la evaluación y como desarrollan el proceso, es decir la reflexión que hacen en torno a los resultados alcanzados por el estudiante y el profesor.

A nivel social la investigación busca enfatizar por medio de la evaluación en la inclusión educativa, desde el rol del docente, siendo este quien tiene el poder, el cual como lo describe Castillo, (2003) debe guiarse por la ética profesional e institucional, la inclusión en si se refiere a una mirada diferencial de cada miembro estudiantil de la institución, esto con la finalidad de formar ciudadanos que contribuyan a la transformación de la cultura, guiada por el cumplimiento de los derechos humanos con una visión humanista.

Para Castillo, (2003) el éxito escolar está en función del grado de adecuación de la cultura familiar a la cultura difundida por el sistema escolar, la investigación cobra importancia a nivel cultural partiendo de que esta debe tener en cuenta la realidad global del alumno tal y como lo mencionan Parcerisa & Gine (2000), refiriéndose al alumno como “individuo, que aprende en la escuela y la casa, en el grupo de iguales y su familia que forma parte de un grupo social que crece en una compleja red de relaciones familiares y sociales”, por ello la perspectiva que tenga el docente frente a los procesos de evaluación, fortalece y posibilita replantearse culturalmente el rol del educador, y contribuye a la transformación de la actividad evaluadora. Por otra parte Mora, (2006) enfatiza en la labor del profesional de recabar información relacionada con costumbres, valores, creencias, expectativas, servicios, acceso y transporte, condición de las viviendas, ambiente natural, condiciones socioeconómicas de la población, aportes institucionales y así evitar los prejuicios frente a los evaluados.

En el ámbito educativo, el docente determina por medio de la estrategia pedagógica, la relación alumno-profesor, y está a la vez da significado al conocimiento, dado que la evaluación en la búsqueda de una formación integral juega un papel determinante, donde los alumnos según Parcerisa & Gine (2000), consideran lo importante como lo evaluado, y donde cabe preguntarse hasta qué punto los contenidos que se desean enseñar y evaluar interesan al alumnado, y en el caso de que no le atraigan quien debe adaptarse. Es por ello que la investigación pretende centrarse en el docente, y punto de partida de este, en la construcción de los programas y flexibilidad de los mismos, para así tener en cuenta a todos los actores presentes en la evaluación, docente-alumno-familia.

Desde el ámbito político Kushner, & García (2000). Describen los motivos por los que la evaluación merece la atención de la ciencia política, en primer lugar, la propia riqueza de ese campo de especialidad y la gran difusión de que goza el término de evaluación educativa. Por otro lado en Colombia la ley 115 de febrero de 1994 según (MEN, 1994). Dice que el sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes-directivos, la presente investigación busca en este ámbito generar un espacio de reflexión desde el docente frente a la evaluación, con el fin de fortalecer la educación principalmente en el Colegio Nuestra Señora de Fátima Ponal Villavicencio, bajo criterios éticos y guiados bajo la normativa institucional y nacional, este espacio de reflexión también permite realizar una autoevaluación del ejercicio educativo.

6. OBJETIVOS.

6.1. Objetivo General:

Identificar la perspectiva que tiene el docente de bachillerato frente a las prácticas pedagógicas en evaluación, del sistema evaluativo del Colegio Nuestra Señora de Fátima Villavicencio PONAL.

6.2. Objetivos Específicos.

- € Resaltar la evaluación y sus procesos en la educación Secundaria.
- € Identificar la comprensión docente de la evaluación propuesta en el PEI Institucional.
- € Proponer mecanismos evaluativos para articularlos al sistema de evaluación del colegio.
- € Generar puntos de reflexión que motiven acciones a mejorar y fortalecer la evaluación del Colegio NUSEFA Villavicencio.

7. MARCO TEÓRICO.

7.1 Historia de la Evaluación.

Para el desarrollo del presente trabajo, es importante realizar una mirada retrospectiva hacia la historia de la evaluación, Guerra, (2007), se apoya en;

“Michael Scriven (1991) quien hace referencia a la evaluación como una práctica que data de la evaluación de la espada de samurái. Otro tipo de evaluación también se evidencia desde el año 2000 A.C. cuando oficiales chinos mantenían servicios civiles de examinación para medir la habilidad de individuos que aspirando ocupar espacios en el gobierno, mientras que Sócrates integro evaluaciones verbales como parte de su práctica instrumental (Fitzpatrick, Sanders & Worththen, 2004).

Como respuesta a la insatisfacción respecto a los programas educacionales y sociales, una forma de evaluación educacional puede ser rastreada en Gran Bretaña, durante los años 1800, cuando el gobierno envió comisiones reales para escuchar testimonios de varias Instituciones. En años 1930, Ralph Tiley promulgo un llamado a medir el logro de objetivos con un criterio estandarizado (Fitzpatrick et al...2004). Durante los años 1960, Scriven y Cronbach introdujeron una evaluación formativa y acumulativa (en inglés: *formative and summative evaluations*), y Daniel Stuflebbeman enfatizo resultados sobre procesos (Liston, 1999). En 1963, Cronbach publicó un importante trabajo, *Rumbo al mejoramiento mediante la evaluación*, desafiando a los educadores para que midan el aprendizaje real, en vez de la maestría pasiva de los hechos”. (Guerra, 2007, pp. 9-10).

Por otra parte el escritor Martínez, (2008), sintetiza en sus escritos parte de la historia de la evaluación, revisando a Galton (s.f).

“Quien introdujo la expresión Tests mental”, en un primer intento de clasificar a los individuos a partir de una inteligencia promedio y por la necesidad de tipificar las condiciones adecuadas para examinar a los sujetos y poder compararlos entre sí.

A principios del siglo XX el principal reto en el campo de la investigación pedagógica era crear tests propiamente escolares y elaborar escalas de comprobación de conocimientos, ya que las pruebas de laboratorio y los test psicofísicos de hasta entonces resultaron insuficientes”. (Martínez, 2008, pp - 14.).

Castillo, (2003), hace referencia al término de la evaluación, proveniente de necesidades por resultados durante el proceso evolución industrial. “Desde que Teyler en los primeros años de la década de los 30 introdujo el termino (evaluación educacional), su ámbito de estudio no ha hecho más que extenderse”.

7.1.1 Momentos Históricos de la evaluación.

De acuerdo a Castillo, (2003), la evaluación ha tenido una evolución en seis (6) momentos históricos;

“1^{er} momento: La evaluación como medida. Presentada a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, concepción de la evaluación basada en psicología.

2. ^{do} momento: La evaluación considerada como el grado de congruencia entre objetivos y su grado de consecución. Se presentó entre los 30- 40 cuando Teyler pasó a concebir la educación como proceso sistemático, destinado a producir cambios en la conducta de los alumnos por medio de la instrucción.

3. ^{er} momento: La evaluación considerada en la totalidad del ámbito educativo. Se desarrolló en Estados Unidos en la década de los 60 y 70 y se produjo como consecuencia de un movimiento de “responsabilidad escolar”, la cual surgió por el descontento de la escuela pública.

4. ^o momento: Nuevos enfoques o tendencias en la evaluación. Presentada en la década de los 70, surge por los siguientes rasgos: evaluación orientada a dos niveles: hacia los alumnos y hacia la toma de decisiones sobre el programa o el método.

5. ^o momento: Proliferación de modelos. Seguindo década de los 70, se asocia con los dos grandes paradigmas sobre evaluación; basados en la evaluación cuantitativa y cualitativa, aunque su enfoque es bien diferente.

6. ^o momento: De la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) a la Ley orgánica de calidad a la educación (LOCE). A partir de la década de los 90 la ley orgánica general del sistema educativo español (LOGCE) impulso una evaluación globalizada, formativa e integradora, y la Ley orgánica de calidad de la educación (LOCE 2002) la concibió, además como diferenciada”. (Castillo, 2003, pp, 4-5).

La siguiente tabla muestra por periodos el desarrollo de la evaluación.

PERIODOS		Evaluación entendida como
1	hasta los años 20	medida
2	Años 1930- 1940	Grado de consecución de objetivos.
3	hasta finales de los 60	Totalidad del sistema educativo.
4	Década de los 70	Valoración del cambio ocurrido en el alumno.
5	Década de los 80	Cuantitativa y cualitativa
6	Década de los 90	Formativa / diferenciada / integradora.

Tabla. 1. Evolución de concepto de Evaluación. Tomado de: (Castillo, 2003, pp, 5).

7.1.2 Concepción de Evaluación.

Para Oviedo, (1987) citado por (López, 2005) la evaluación es considerada como “el estudio del proceso de aprendizaje, en un curso en un taller, un seminario, etc. Con el fin de

caracterizar los aspectos más sobresalientes del mismo y, a la vez, los obstáculos que hay que enfrentar”. Lo que indica que el objeto cognoscente y sujeto que conoce, deben ir más allá de los resultados y hacer una reflexión si lograron o no los propósitos. Para Castillo, (2003) la evaluación se ha convertido en la clave que facilita la comunicación docente - alumno, es decir, el vehículo para la aproximación progresiva de las representaciones que sobre los contenidos tiene el aprendiz y su maestro.

Santos, (2003), también nos brinda aportes importantes a tener en cuenta en el proceso de la evaluación, y la define como un proceso que nos ayuda a determinar si lo que hacemos en las escuelas contribuye a conseguir fines valiosos o si es antiético con estos fines, facilitando la comprensión de lo que sucede en el mismo, al provocar la reflexión y el debate de los implicados, al urgir las respuestas sobre los posibles cambios.

Por otra parte Scriven, (1963), citado por (Castillo, 2003) define la evaluación como “proceso por el cual estimamos el mérito o el valor de algo que se evalúa (de los resultados), se trata de evaluar los resultados reales, independientemente de las metas y criterios preestablecidos.

Según Santos, (1993), la evaluación es un fenómeno habitualmente circunscrito al aula, referido a los alumnos y limitado al control de los conocimientos adquiridos a través de pruebas de diversos tipos. Por otra parte Castillo, (2003) reconoce la diversidad de enfoques acerca del proceso de evaluación y enuncia; “la evaluación debe estar integrada en el proceso educativo y ser un instrumento de acción pedagógica que permita, la actuación educativo-docente a las características individuales de los alumnos”. Rosales, (1990) agrega “Tradicionalmente se ha venido considerando como objeto propio de la evaluación los aprendizajes de los alumnos”.

Para Castillo, (2003) la evaluación se ha convertido en la clave que facilita la comunicación docente - alumno, es decir, el vehículo para la aproximación progresiva de las representaciones que sobre los contenidos tiene el aprendiz y su maestro, lo que significa que;

“El concepto de evaluación en el que actualmente nos encontramos no se reduce al hecho habitual de evaluar solo los aprendizajes de los alumnos, sino que también debe tener en cuenta distintos aspectos que intervienen en el proceso de aprendizaje: la capacidad

intelectual, el desarrollo afectivo y social, la actitud, etc., sin olvidar los aspectos docentes, del proceso de enseñanza que incide en el aprendizaje: metodología empleada, intercomunicación en el aula, nivel de exigencia, etc. En síntesis, algunas características significativas, de la actual concepción de la evaluación: ha de ser continua, global, integradora e individualizada, a la vez que debe ser un instrumento de acción pedagógica, para que pueda conseguir la mejora del todo el proceso educativo”. (Castillo, 2003, pp, 11.).

Eisner, (1985) citado por Santos, (1993), menciona la importancia de realizar de manera ética el proceso de evaluación y dijo que no hay otro modo de conocer si estamos educando o deseducando. De acuerdo a López (2005), el proceso de evaluación de los alumnos tiene elementos diversos y entremezclados comprender la naturaleza de esos elementos y saber cómo actúan es un camino para intervenir de forma más adecuada en la mejora de la práctica. Scriven, (1963), citado por (Castillo, 2003) fue quien realizó la identificación de la evaluación formativa y de la evaluación sumativa, hablo también de evaluación intrínseca y extrínseca”. Este autor ya menciona varios tipos de evaluación.

7.2. Tipos de evaluación.

Casanova, (1995) citado por (Castillo, 2003), agrupa los distintos tipos de evaluación, bajo diferentes criterios la evaluación, de lo que no debe deducirse que sean excluyentes entre sí, estos criterios se resumen a continuación.

7.2.1 Según el momento de la aplicación.

Evaluación inicial: la evaluación inicial es la que se realiza al comienzo de un curso académico, de una etapa educativa.

Evaluación procesual: Consiste en la valoración, a través de la recogida continua y sistematización de datos, de funcionamiento de un centro, de un programa, del proceso de un alumno.

Evaluación final: Es la que determina los objetivos plantados al término de un proceso.

7.2.2 Según su finalidad

Evaluación diagnóstica: “Su finalidad es que el profesor inicie el proceso educativo con un conocimiento real de las características de sus alumnos, tanto en lo personal como en lo académico”.

Evaluación formativa: sirve como estrategia de mejora para ajustar y regular sobre la marcha los procesos educativos, de cara a conseguir las metas u objetivos previstos.

Evaluación sumativa: Se aplica esta evaluación al final de un periodo de tiempo determinado como comprobación de los logros alcanzados en este periodo.

Evaluación por competencias: Tiene relación en diferentes niveles con estructuras de SABER y con modalidades de SABER – HACER, que se van estructurando en el sistema cognitivo de un individuo en múltiples contextos de interacción.

7.2.3 Según su extensión.

Evaluación global: pretende abarca todos los componentes o dimensiones del alumno, del centro educativo, del programa.

Evaluación Integradora: tiene en cuenta el grado de consecución de todos los objetivos propuestos, desde todas y cada una de las áreas.

Evaluación parcial: Pretende el estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un centro, de un programa o una materia. Referida a la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, podría aplicarse a la evaluación de algún tema en concreto o de alguna materia.

7.2.4 Según el origen de los agentes evaluadores.

Evaluación interna: Para Escudero, (1979), Es aquellos casos en que es el propio sujeto del proceso evaluado, el alumno quien valora sus niveles de realización, adquisición o ejecución de ciertas tareas u objetivos”.

Evaluación externa: es aquella en la que el evaluado y el evaluador son personas o instancias diferentes. Por lo general se presenta en la inspección.

7.2.5 Según sus agentes.

Autoevaluación: Los evaluadores evalúan su propio trabajo, por lo que la responsabilidad del evaluado y del evaluador coincide en las mismas personas.

Heteroevaluación: en esta modalidad los evaluadores y evaluados, son las mismas personas, se lleva a cabo dentro del propio centro, por personal del mismo y sin la concurrencia de evaluadores externos (los profesores que evalúan a sus alumnos).

Coevaluación: Las personas se evalúan mutuamente; es decir, evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente.

7.2.6 Según su normotipo.

Evaluación normativa: Esta establece la comparación entre el rendimiento de cada alumno con el rendimiento medio de la clase en la que se halla situado.

Evaluación criterial: Supone la formulación previa de objetivos educativos y de unos criterios de evaluación que delimiten y que permitan determinar si un alumno ha alcanzado los objetivos propuestos. (Castillo, 2003, pp. 22-31).

Castillo, (2003), cita a (Carrascosa, Rodríguez, Sabate y Verdugo, 1991) para relacionar las diferencias entre el enfoque tradicional y actual de la evaluación educativa.

Enfoque tradicional,	Enfoque actual
<ul style="list-style-type: none"> • Afán de buscar causas y etiologías • La causa de las dificultades está en el alumno. • Estas deficiencias deben buscarlas y/o evaluarlas el especialista (medico – psicólogo). • Es necesario pasar pruebas específicas para conocer sus capacidades (de acuerdo a un criterio normativo) frente al resto de los alumnos de su edad. • Evaluamos solo al alumno porque es él quien tiene las dificultades. • Evaluamos para conocer el grado de déficit y dificultad que tiene el alumno. • Evaluamos al alumno sacándole del aula. • La respuesta educativa que se da al alumno es un programa individual que surge de sus dificultades. • El programa individual requiere una atención individual. • El programa individual plantea objetivos, contenidos y actividades al margen del aula. • Las ayudas se dan solo a unos pocos, que son los que la necesitan. 	<ul style="list-style-type: none"> • Delimitar necesidades educativas • Las necesidades educativas están en proceso interactivo alumno en situación de aprendizaje). • Las necesidades educativas deben valorarlas el propio maestro, en coordinación con otros profesionales (profesor de apoyo, equipos interdisciplinarios). • La evaluación se hará en función de la propuesta curricular para todos los alumnos, y las adaptaciones curriculares que requiera. • Evaluamos la situación de aprendizaje del alumno. • Evaluamos para conocer que necesidades educativas tiene el alumno y determinar el tipo de ayudas. • Evaluamos al alumno en clase y en situación de aprendizaje. • La respuesta educativa que se proporciona el alumno es el programa general, con adaptaciones en función de sus necesidades. • Las adaptaciones curriculares hechas para todos los alumnos. • Las ayudas benefician a todos los alumnos en mayor e menor grado. • La responsabilidad del progreso del alumno la tiene el tutor en relación con otros profesionales.

Tabla. 2. Carrascosa, (1991. Diferencias entre el enfoque tradicional y actual de la evaluación educativa.). Tomada de (Castillo, 2003, pp. 33).

7.3 Características de la evaluación.

Según Castillo (2003), dice que “hay que considerar la evaluación, como un proceso dinámico, abierto y contextualizado”. Por otra parte afirma que en este proceso se dan tres características esenciales e irrenunciables de toda la evaluación.

1. ° Obtener Información: Aplicación de procedimientos válidos y fiables para conseguir datos e información sistemática, rigurosa, relevante y apropiada, que fundamente, la consistencia y seguridad de los resultados de la evaluación.
2. ° Formular juicios de valor: los datos obtenidos deben permitir fundamentar el análisis y valoración de los hechos, que se pretende evaluar para que se pueda formular un juicio.
3. ° Tomar decisiones: De acuerdo con las valoraciones emitidas sobre la relevante información disponible se podrá tomar decisiones que convengan en cada caso. (Castillo, 2003, pp.10)

7.4 Momentos de la evaluación.

1. ° **Antes** del proceso de Evaluación del aprendizaje, se da de tipo **inicial** (Diagnostica, pronostica y previsor).
2. ° **Durante** el proceso E.A: significa que es **formativa** (orientadora, reguladora y motivadora).
3. ° **Después** del proceso de E.A: **Sumativa** “final” se caracteriza por ser (Integradora, promocional y acreditada). (Castillo, 2003, pp.4)

7.4.1 Circunstancias de la evaluación.

Nos indica Castillo, (2003), que la estructura básica conceptual de la evaluación, (tipos, funciones, fases, objetivos), no cambia y si pueden cambiar la circunstancias;

1. El momento: ¿Cuándo evaluar?;
 - Antes del proceso de E.A: Inicial (Diagnostica, pronostica y previsor).
 - Durante el proceso E.A: es formativa (orientadora, reguladora y motivadora).
 - Después del proceso de E.A: Sumativa (Integradora, promocional y acreditada).

2. ¿Qué evaluar?: grado de desarrollo de las capacidades, adquisición de conocimientos, procedimientos y actividades, agentes, procesos y resultados.
3. ¿Cómo evaluar?: grado de consecución de los contenidos manifestado en los criterios en la planeación de la evaluación, conforme a criterios profesionales.
4. ¿Con qué evaluar?: utilizando técnicas de observación, prueba objetiva, encuestas, entrevista etc. Con el soporte de instrumentos adecuados.
5. ¿Para qué evaluar?: adecuar la actuación didáctica a las necesidades de los alumnos, toma de decisiones, promoción, titulación, calificación y acreditación.
6. ¿Quién evalúa?: profesores y alumnos (autoevaluación, evaluación y Heteroevaluación) y administración educativa. (Castillo, 2003, pp. 12).

7.5 Diferencia entre evaluación, calificación y medida.

Según Castillo (2003), “La actividad evaluadora, es una característica inherente a toda actividad humana (intencional), que requiere de objetividad y sistematización”, lo que indica que debe recoger toda la información posible.

En este proceso encontramos a Cabrera & Espín (1986) citado por (Castillo, 2003), quien define el medir como el “conjunto de acciones orientadas a la obtención y registro de información cuantitativa, sobre cualquier hecho comportamiento”. No obstante el medir es una condición para evaluar, durante mucho tiempo se pretendió medir el progreso del alumno, cuantificando, o aprendido.

Para Casanova (1995), citado por (Castillo, 2003) la evaluación ha sido interpretada como sinónimo de medida. Castillo, cita las diferencias entre evaluación y medida por parte de (García, 1989) en el siguiente cuadro comparativo.

Evaluación	Medición
Procesual	Puntual
Amplia	Restringida
Interpretación de datos	Obtención de datos
Todo	Parte

Tabla. N. 3. Diferencias entre evaluación y medición. Ramos (1989) Tomado de Castillo (2003).

En cuanto a la calificación, nos referimos a los términos de calificación escolar, para el autor Castillo (2003), “la calificación suele expresarse mediante una tipificación numérica o

nominal que pretende expresar la valoración de los aprendizajes logrados por los alumnos, puede expresarse de forma cualitativa o cuantitativa.

7.6 Instrumentos de la Evaluación.

Castillo (2003), menciona algunas técnicas e instrumentos de evaluación, que se realizan dentro del proceso.

“Entre las técnicas para llevar a cabo la evaluación podemos citar: autoanálisis práctica docente, pruebas ensayo libre, revisión de los cuadernos de clase, corrección en clase de actividades realizadas por los alumnos, (problemas, ejercicios, intervenciones), aplicación de pruebas específicas”.

Castillo, hace referencia a “instrumentos puestos al servicio para llevar la práctica la evaluación, son múltiples y variados, dependiendo de la nivel-técnica a utilizar por el profesor; debates, monografías, resúmenes, textos escritos, mapas, producciones orales, investigaciones individuales-grupo, mapas conceptuales, participación en clase”.

Estos instrumentos son utilizados en el colegio Nuestra Señora de Fátima por los docentes de educación secundaria, Pérez & Carretero (2009) agregan que la educación secundaria, no se puede considerar como un contexto cerrado que permanece inalterable a las nuevas demandas sociales y educativas, sino que al contrario existe un interés del docente por asumir el reto que representan las nuevas perspectivas teóricas.

8. EDUCACION SECUNDARIA.

8.1 Historia de la Educación Secundaria en Colombia.

En Helg (2001) el primer tercio del siglo XX la educación secundaria se dirigía a los hijos de las élites, y de algunos profesores, comerciantes, o pequeños funcionarios del área urbana, la educación oficial fue importante, sin embargo la calificación de oficial o publica, no significaba que fuese impartida por el Estado sino que la estructura física era propiedad del estado, pero quienes asumían la dirección de los establecimientos eran particulares, agregado a ello la educación no era gratuita, en los llamados colegios oficiales, las materias

consideradas por el decreto 491 de 1904, eran: lengua española, latín, francés e inglés, aritmética, contabilidad, algebra elemental, geometría, física experimental, geografía e historia, retórica, cosmografía, religión y filosofía. En 1905 los colegios debían someter su plan de estudio a la autorización del Ministerio, y en 1922 el gobierno fijo seis años de estudio secundarios para la obtención del bachillerato. Los colegios se clasificaban, en primer lugar los colegios dirigidos por congregaciones religiosas, en segundo lugar los colegios laicos dirigidos por colombianos, en tercer lugar los colegios liberales, creados para hacer oposición a la enseñanza católica tradicional, y en cuarto lugar los colegios por extranjeros laicos, estos rasgos condicionaban la educación en los colegios, lo esencial de la lección era copiar lo que el maestro dictaba, la memorización era el fin de la enseñanza, los exámenes eran orales y de memoria.(Helg, 2001, pp. 70-110).

Bernal (1949), citado por (Helg, 2001) describe como en 1926 en el departamento de Boyacá se dio un giro a la educación, donde se aumentaba los ingresos destinados para la educación y se puso fin a la descentralización financiera. Rafael Bernal Jiménez como director de instrucción pública del departamento en la época, apoyo e incentivo los recursos independientes por medio de recolectas y bazares, con el dinero recolectado se construyeron bibliotecas y restaurantes, y también se fundó el primer servicio de medicina escolar, otro aspecto importante en este cambio fue la autorización a los maestros de implementar métodos de enseñanza y prohibió el castigo físico, dicha reforma sirvió de modelo a las reformas ulteriores. (Helg, 2001, pp. 70-122).

Según Doménico & Castella (2007) la educación secundaria se debe entender como un etapa comprensiva, donde la atención a la diversidad se convierte en una exigencia. Y menciona los siguientes ítems:

- a). Debe contemplarse desde todos los niveles de la acción educativa.
- b).Compromete a todo el profesorado.
- c). Se dirige a todos los alumnos y alumnas.
- d). Se concreta en un conjunto de medidas y acciones progresivas que repercuten sobre las posibilidades de aprendizaje y sobre el desarrollo de las capacidades establecidas en el currículo. (Domenech & Castella, 2007, pp. 93).

Según la constitución política, el artículo 67 dice “El estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los 5 y los 15 de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica”, la educación media vocacional, comprende los grados 10 y 11, para los alumnos cuyas edades oscilan entre los 15 y 16 años de edad, esta educación media vocacional es la continuación de la educación básica.

La Educación Media Vocacional se diversifica en tipos de bachillerato, modalidades, opciones o especialidades y áreas. Son diferentes las modalidades según el plan de estudios al que se ciñan al D.080/74 (que progresivamente aplican el Decreto.1419/78) y los programas INEM, ITA y CASD.

Según el Decreto .1419/78 los tipos de bachillerato son tres:

Bachillerato en Tecnología

Bachillerato en Ciencias

Bachillerato en Artes. (Organización de Estados Americanos OEI, s.f.).

Por otra parte para, la educación secundaria se refiere a la educación de los jóvenes e uno y otro género, desde los 11-12 hasta los 16-17 años de edad, Viñada, (2010).

9. NOCIÓN DE EDUCACIÓN.

Según Delors (1997). En el informe de la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, se presenta la educación como una de las llaves de acceso al siglo XXI, y exige comprender mejor al mundo y al otro, dicha posición enfatiza en los pilares:

- a). Aprender a conocer.
- b). Aprender a Hacer.
- c). Aprender a ser.

Freire (1969). En su obra mayor “Pedagogía del Oprimido” se refirió a la educación como “un acto de amor, de coraje; es una práctica de la libertad dirigida hacia la realidad, a la que no teme; más bien busca transformarla, por solidaridad, por espíritu fraternal”.

Retomando el aporte de la UNESCO, la educación es una experiencia social, en la que el niño va conociéndose, enriqueciendo sus relaciones con los demás, adquiriendo las bases de conocimientos teóricos y prácticos. Experiencia que comienza antes de la edad escolar, en la educación básica los contenidos tienen que fomentar el deseo de aprender, el ansia y la alegría de conocer, por otro lado en la enseñanza secundaria, se observa una dificultad frente a políticas que se lleven a cabo con respecto a los jóvenes y adolescentes que acaban la enseñanza primaria. (Delors, 1997, pp. 20-21).

Desde León (2007). La educación es un intento humano racional, intencional de perfeccionarse en el ser natural, y no puede deshacerse de la cultura y de la tradición y cita a Vygotsky (1978) quien dice que la mente es producto de la cultura, de la educación.

Retomando a Delors (1997) frente a la educación dice que esta puede ser un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y, al mismo tiempo, evita ser a su vez, un factor de exclusión social.

9.1 Contexto de la Educación Secundaria.

El contexto organizativo y social influye en lo que pueden hacer directivos y docentes, según Bolívar (2010) se distingue entre:

“Contexto interno escolar: Conjunto de características identificables que, fruto de una historia anterior, aportan una identidad, imagen y cultura.

- La composición social y cultural del alumnado (motivaciones para aprender, etc.).
- El profesorado considerado individualmente, cada uno como resultado de experiencias durante la carrera y el propio ciclo de vida; creencias sobre la educación y la enseñanza; conocimiento (general, didáctico del contenido, práctico); Estrategias de habilidades enseñanza; implicación emotiva y afectiva; propósito moral con que afronta su trabajo; motivación para seguir aprendiendo; sentido de interdependencia y trabajo en equipo.
- Las relaciones de colaboración e interdependencia entre el profesorado, como un potente dispositivo para aprender y resolver problemas, construir una cultura innovadora y satisfacer la necesidad de apoyo mutuo de los docentes.

Contexto externo: incluimos en este que condiciona el interno, desde la comunidad escolar, las acciones de política educativa. La comunidad más cercana puede, cuando hay una red de

colaboración establecida, ser un factor que dinamice lo que se haga en la escuela; la política educativa puede inducir y motivar mediante recursos y apoyos un ambiente propicio al cambio”. (Bolívar, 2010. Pp.36.).

La política educativa describe la planeación y criterios de calidad, en el sistema educativo Colombiano se encuentra el diseño curricular expuesto en la ley 115 de 1994.

9.2 Diseño Curricular en Colombia.

Ley General de Educación, Ley 115 de 1994:

“ARTICULO 76. Concepto de currículo. Currículo es el conjunto de criterios, planes de Estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.”

“ARTICULO 79. Plan de estudios. El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos.”

“ARTÍCULO 23. AREAS OBLIGATORIAS Y FUNDAMENTALES. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del Conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.

Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes:

1. Ciencias naturales y educación ambiental.
2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democrática.
3. Educación artística.
4. Educación ética y en valores humanos.
5. Educación física, recreación y deportes.
6. Educación religiosa.
7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.
8. Matemáticas.
9. Tecnología e informática.” (Constitución Política de Colombia, 1991).

Los criterios establecidos en la educación Colombiana, buscan orientar los parámetros de calidad, sin embargo el cumplimiento de dichos criterios no significa la realización de una educación de calidad, se necesita de enfatizar en otros aspectos, como la pedagogía, Pérez & Carretero (2009) dicen que “adoptar criterios de calidad implica algunas dificultades para los

docentes, dichas dificultades derivan de la falta de referentes prácticos, de la disminución de datos cuantificables, objetivables y fiables, que plantea la formulación de demandas”.

Al educar con calidad se persigue el objetivo de fortalecer el aprendizaje, desde una visión dogmática del saber científico expuesta por Parcerisa & Gine (2000) se encuentra una relación de enseñanza-aprendizaje como un proceso de construcción que enriquece el aprendizaje. A continuación se realiza un acercamiento al modelo pedagógico utilizado para garantizar una educación de calidad, específicamente en el aprendizaje significativo el cual trabaja el colegio Nuestra Señora de Fátima de Villavicencio.

10. MODELO PEDAGÓGICO.

De acuerdo a Flórez (1999), “Un modelo pedagógico es una herramienta conceptual para entender mejor el evento; es la representación del conjunto de relaciones que describen un fenómeno, es también un paradigma que puede coexistir con otros, sirve para garantizar la búsqueda de nuevos conocimientos”. Flórez, es enfático en afirmar que “toda teoría pedagógica trata de responder de manera sistemática y coherente al menos estas preguntas; ¿Qué tipo de ser humano se quiere formar?, ¿con que experiencia crece y se desarrolla?, ¿Quién debe impulsar el proceso educativo?”

10.1 Aprendizaje.

La educación tiene tres procesos relacionados entre sí; la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, los cuales describe Misas, (2004), Donde la enseñanza se da en el momento de interacción de docente-alumno y es de carácter colectivo, el aprendizaje es individual y un proceso de asimilación de lo enseñado, y la evaluación determina la efectividad de lo asimilado.

Para Ardila, (2001), el término aprendizaje, en español y en los demás idiomas, implica dos significados diferentes, la adquisición de información o de habilidades motoras, y

aprendizaje como modificación del comportamiento por la experiencia previa, Hall, (1966), citado por (Ardila, 2001) se refiere al aprendizaje como un proceso que tiene lugar dentro del individuo y se infiere por cambios específicos en el comportamiento, que ocurre como resultado de la práctica. Froufe, (2011) por su parte agrega la concepción del aprendizaje como un proceso de reestructuraciones constructivistas, donde la conducta, el conocimiento, y la mente no son concebidas como la suma de sus partes sino como un todo unitario con características propias.

10.1.1 Clases de aprendizaje.

Por **condicionamiento Clásico Operante**: Consiste en la presentación casi simultánea de dos estímulos, un estímulo neutro o incondicionado (campana) y otro condicionado (carne) que siempre produce una respuesta natural (salivación): por asociación de los dos estímulos, más tarde al presentarse solo estímulo incondicionado se presenta la respuesta natural. Experimento de Pavlov.

Por **condicionamiento operante**: El experimentador no utiliza ningún estímulo condicionado específico, ni incondicionado, sino que espera hasta que el sujeto emita o produzca espontáneamente la conducta que ha de ser condicionada y luego la refuerza. Experimento de B. Skinner.

Aprendizaje Motor: Consiste en la asociación mecánica de estímulos.

Aprendizaje Verbal: Se fundamenta en los trabajos de Ebbinghaus, su punto principal es a asociación de palabras, recurrió a las sílabas sin sentido para excluir en gran medida la extraordinaria complejidad de los factores que determinan el significado. (Alarcón & Mantilla, 1971, pp. 3)

Coll & Sole (2007). Argumenta que la educación escolar promueve el desarrollo, en la medida en que promueve la actividad mental constructiva del alumno, responsable de que se haga persona única, irreplicable, en el contexto social de un grupo determinado.

La fuente psicológica proporciona información sobre cómo se produce el aprendizaje en las personas y cómo afecta la dimensión de la enseñanza, para Parcerisa, & Gine. (2000)

destacan el aprendizaje significativo desde una concepción constructivista, como; “Es todo aprendizaje, con sentido de significación para quien aprende, posibilitando efectuar otros aprendizajes también significativos”.

10.2. Aprendizaje Significativo.

Desde Soler (2006), “El constructivismo es una teoría acerca del aprendizaje como un proceso activo, individual y personal. Se insiste en el aspecto de la colaboración mientras se aprende y se asume que todo conocimiento es “situado” en un contexto.

En el aprendizaje significativo los nuevos conocimientos se vinculan con los anteriores, para que esto sea posible Zubiria (2006) menciona las siguientes condiciones:

1ra: El contenido del aprendizaje debe ser significativo.

2da: La estructura cognitiva del estudiante debe poseer conceptos previamente formados, para vincular los nuevos a estos.

3ra: La actitud del alumno debe mostrar una disposición para relacionar el material de aprendizaje con la estructura cognitiva particular que posee.

Carmona & Rodríguez (2009), citan la teoría del desarrollo social de Vygotsky la cual establece el aprendizaje como “centro de atención al sujeto activo, consciente, orientado hacia un objetivo: su interacción docente-alumno y la utilización de diversos medios”.

Ausubel (1983) citado por Zubiria (2006) reiteró lo siguiente; “Si tuviera que reducir toda la psicología a un solo principio; enunciaría este, el factor más importante que incide en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averigüé esto y enséñese consecuentemente”.

Agregado a esto Zubiria se refiere al aprendizaje como un proceso incomprensible sin la mediación de la cultura, ya sea por padres, maestros, textos, es decir un aprendizaje individual es inimaginable a nivel teórico y práctico.

11. PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (P.E.I.)

11.1 ¿Qué es el PEI?

De acuerdo a Otoniel (2005), el Proyecto educativo institucional, “constituye un proceso de reflexión, la consecuente plasmación (o enunciación) que realiza una comunidad educativa. Su finalidad es explicar la intencionalidad pedagógica, la concepción de la relación entre los individuos (educando-educador), la sociedad y modelo de comunicación”. Asimismo Otoniel, afirma que el “PEI plantea el tipo de Colegio que se requiere constituir en función de los fines que se persiguen, el tipo de alumnos que se quieren formar, así como diseño de políticas, estrategias del colegio para su propio desarrollo Institucional”. Otoniel (2005) recaba sobre su afirmación; “todo centro educativo necesita de un plan o proyecto que señale; el ideario, objetivos-metas, el estilo pedagógico. Esto debe ser conocido por todos los miembros del plantel y debe ser aplicado, sobre todo por el director, durante la dinámica Institucional”.

11.2 Principios en que se sustenta el PEI.

Otoniel (2005), en su libro explica los principios básicos que fundamenta el PEI.

Acción comunitaria: Una preocupación permanente ha sido la de constituir una verdadera comunidad educativa, es decir dotar de un sentido de fraternidad, solidaridad y equidad a las relaciones que se dan entre los estamentos, integrantes de la comunidad”.

La comunidad educativa en una Institución, la conforman los siguientes integrantes en una estrecha relación y de buena comunicación; Padres de familia –estudiantes-docentes y directivos.

Acción participativa: No solo es un derecho si no también una obligación y una necesidad, máxime si la concepción y elaboración de un PEI es una tarea ordenada y compleja, que requiere del aporte creativo, crítico, entusiasta e innovador”.

Acción planificada: La planificación institucional constituye una herramienta básica imprescindible para la dinámica de cualquier entidad. El éxito Institucional depende no solo de la claridad de su misión, ideario o marco doctrinal, sino también de un buen diagnóstico de su realidad, capacidad para precisar objetivos y metas”. (Otoniel, 2005, pp.54.).

11.3 Propósitos del PEI

- Constituye el marco doctrinal, ideario, la filosofía o lo que otros llaman el carácter propio; es decir, el tipo de educación que se quiere impartir en el centro educativo.
- Establece los valores esenciales asumidos como paradigmas del tipo de educación adoptada.
- Perfila el tipo de alumnos, los principios e indicadores que deben orientar la acción educativa.
- Canaliza las aspiraciones y los intereses e inquietudes luego de un serio, profundo y prolongado proceso de reflexión de los miembros de la comunidad educativa.
- Unifica criterios de acción con vista a una mayor coherencia funcional de toda la entidad.
- Configura gradualmente la identidad y personalidad propias del centro educativo.
- Constituye un referente de la tarea educativa y es susceptible de modificación gradual y progresiva. (Otoniel, 2005, pp.56.).

11.4 Proyecto Educativo Institucional Colegio Nuestra Señora de Fátima PONAL Villavicencio.

El Proyecto Educativo Institucional, se define como el principal eje orientador del Colegio Nuestra Señora de Fátima PONAL Villavicencio, en el marco del Direccionamiento

Estratégico, a través del desarrollo articulado de los diferentes Procesos: Directivos; (Administración del Direccionamiento Estratégico, Administración del Sistema de Gestión Integral Comunicación Pública, Integridad Policial) Procesos Misionales; (Admisión y Registro, Gestión Curricular, Gestión Comunidad) Procesos de Soporte (Gestión Tecnológica, Administración Recursos Financieros, Gestión Documental, Logística y Abastecimiento, Administración del Talento Humano) y Procesos de Evaluación y Mejora; (Auto evaluación y Mejora Continua).

El PEI del Colegio, está enfocado a contribuir a que los estudiantes construyan su proyecto de vida, fundamentado en la convivencia sana, la sostenibilidad del medio ambiente, la capacidad de reflexión, el desarrollo de las competencias personales con proyección laboral, conectada con el sector productivo a partir de un aprendizaje significativo, dinámico, didáctico, progresista y certificado.

El Modelo Pedagógico Institucional, se define en el Constructivismo a través del Aprendizaje Significativo, partiendo del conocimiento innato que tiene la persona para vivir, aprender, relacionarse y descubrir nuevas posibilidades; permitiendo al estudiante auto direccionar su conocimiento y tomar sus propias decisiones.

La institución ofrece servicio de educación de Preescolar, Básica y media, los estudiantes egresados obtiene el título de Bachiller Académico y Bachiller técnico en la modalidad de “Asistencia Administrativa” esta última articulada con el SENA.

11.5 Filosofía

El quehacer pedagógico de los Colegio Fátima de la Policía en Villavicencio, se fundamenta en un enfoque humanista, vivenciando la educación como un proceso en el cual el estudiante es el centro de la acción pedagógica.

11.6 Horizonte Institucional

Tiene establecido el horizonte Institucional, misión, visión, políticas, objetivos, a través del mapa de proceso tiene identificado. Las necesidades y partes interesadas, los procesos y

procedimientos que se aplican para entregar los resultados de servicio de educación, a la comunidad Educativa.



Fig. N. 1. Mapa de proceso NUSEFA PONAL. Tomado de PEI Institucional.

11. 7. Propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes

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

11.7.1 Características de la evaluación.

- Continua: Seguimiento permanente que permite apreciar el progreso y las dificultades que presenten los estudiantes
- Integral: Tiene en cuenta todos los aspectos o dimensiones del desarrollo Humano.
- Sistemática: Es organizada con base en principios pedagógicos y guarda relación con los fines y objetivos de la educación
- Flexible: Tiene en cuenta los ritmos de desarrollo del estudiante en sus diferentes aspectos, como: ente, sus intereses, capacidades y limitaciones.
- Interpretativa: Busca comprender el significado de los procesos y los resultados de la formación del estudiante.
- Participativa: Involucra los agentes comprometidos en el proceso de evaluación.
- Formativa: Permite reorientar los procesos educativos de manera oportuna, a fin de lograr su mejoramiento

11.7.2. Escala de valoración.

ESCALA NACIONAL	ESCALA INSTITUCIONAL	DEFINICIÓN
Desempeño Superior	4.6 - 5.0	Se entiende como la superación excelente de los desempeños necesarios en relación con las asignaturas obligatorias, fundamentales y optativas teniendo como referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y lo establecido en el proyecto educativo institucional.
Desempeño Alto	4.0 - 4.5	Se entiende como la superación sobresaliente de los desempeños necesarios en relación con las asignaturas obligatorias, fundamentales y
Desempeño Básico	3.5 - 3.9	Se entiende como la superación de los desempeños necesarios en relación con las asignaturas obligatorias, fundamentales y optativas, teniendo como referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y lo establecido en el proyecto educativo institucional. (Art. 5. Decreto 1290 de 16-04-2009)
Desempeño Bajo	1.0 - 3.4	Se entiende como la NO superación de los desempeños necesarios en relación con las asignaturas obligatorias, fundamentales y optativas, teniendo como referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y lo establecido en el proyecto educativo institucional. (Art. 5. Decreto 1290 de 16-04-2009)

Tabla. N. 4. Escala de Valoración de NUSEFA PONAL.

11.7.3 Valoración Integral.

Una Educación de calidad es considerada cuando todos los niños, niñas y jóvenes, independientemente de sus condiciones socioeconómicas y culturales, alcanzan los objetivos propuestos en el sistema educativo y realizan aprendizajes útiles para su vida y para la sociedad.

Por Evaluación del desempeño estudiantil se entiende el proceso en virtud del cual se examinan y valoran los desempeños cognitivos, procedimentales y actitudinales del sujeto educable, generando oportunidades para el mejoramiento, así:

COMPONENTE	CRITERIOS A EVALUAR	POSIBLES ACTIVIDADES	VALOR PORCENTUAL
SABER CONOCER COGNITIVO	Conceptos Competencias cognitivas: interpretativa argumentativa, y propositiva	<input type="checkbox"/> Evaluaciones Tipo ICFES. <input type="checkbox"/> Planteamiento y solución de problemas. <input type="checkbox"/> Interpretación de esquemas <input type="checkbox"/> Mapas conceptuales. <input type="checkbox"/> Tablas comparativas. <input type="checkbox"/> Análisis <input type="checkbox"/> Elaboración de Ensayos. <input type="checkbox"/> Estudio de Casos. <input type="checkbox"/> Concursos Temáticos.	40% del total de la valoración final
HACER PROCEDIMENTAL SABER HACER	Competencias laborales y específicas de cada asignatura.	<input type="checkbox"/> Proyectos de Aula. <input type="checkbox"/> Talleres. <input type="checkbox"/> Prácticas extramurales. <input type="checkbox"/> Laboratorios. <input type="checkbox"/> Casos experimentales. <input type="checkbox"/> Participación activa en Foros, Seminarios, simposios, coloquios.	40% del total de la valoración final
SER ACTITUDINAL VALORATIVO	Competencias ciudadanas y valores institucionales	<input type="checkbox"/> Entrega oportuna de Trabajos. <input type="checkbox"/> Compañerismo. <input type="checkbox"/> Puntualidad. <input type="checkbox"/> Resolución de Conflictos.	20% del total de la valoración final

Tabla. N. 5. Valoración Integral. NUSEFA PONAL. Tomada de PEI Institucional.

11.8. Acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes.

Cada docente genera espacios en el aula para planear, proponer y acordar con sus estudiantes las estrategias de evaluación para cada periodo del año lectivo.

Este sistema de valoración ofrece la oportunidad al estudiante de mejorar su desempeño en forma permanente a través de la implementación de estrategias, las cuales deben ser coherentes con el modelo pedagógico. Éstas serán previamente concertadas entre docente y estudiantes, cada una de las cuales dará lugar a una Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación.

La valoración de cada periodo será el resultado de un proceso objetivo de evaluación coevaluación y Heteroevaluación las apreciaciones realizadas por el docente, el estudiante y sus compañeros, y de las oportunidades de mejoramiento y control implementadas. El estudiante contará con un debido proceso académico, entendiéndose por el mismo las siguientes acciones: Conocer los criterios de Evaluación establecidos por la institución que regirán durante el año lectivo.

1. Recibir por parte del docente, al iniciar cada período, la información necesaria para el desarrollo de las actividades académicas. (Concertación Plan de Aula)

11.8.1 Comisiones de evaluación y promoción

El Consejo Académico conformará para cada grado una Comisión de Evaluación y Promoción, integrada por los directores de grupo, el orientador de grado, un representante de los padres de familia que asigne el Consejo de Padres y el rector o su delegado.

Las funciones de la Comisión serán las siguientes:

1. Definir la promoción de los educandos, en casos especiales.
2. Hacer recomendaciones y diseñar estrategias de mejora continua a padres de familia y estudiantes.
3. Hacer recomendaciones y diseñar estrategias de mejora continua a docentes cuyos estudiantes presenten bajo desempeño académico.
4. Analizar los casos de los educandos con desempeños excepcionalmente altos con el fin de recomendar la promoción anticipada.
5. Hacer seguimiento al cumplimiento de compromisos establecidos por la comisión.

6. Proponer al Consejo Directivo los candidatos para obtener el reconocimiento de beca por rendimiento académico a los estudiantes que durante el año lectivo hayan alcanzado un destacado desempeño académico y de convivencia.

11.8.2 Estrategias De Apoyo Necesarias Para Resolver Situaciones Pedagógicas Pendientes De Los Estudiantes.

1. Al iniciar el año lectivo se realizará la evaluación diagnóstica para determinar el nivel de conocimientos con que ingresan los estudiantes en cada una de las asignaturas.

2. Para los estudiantes que no cumplen con el nivel básico requerido y de acuerdo con la dificultad encontrada se tomarán las siguientes acciones:

a. Plan de mejoramiento por asignatura.

b. Notificación al padre de familia

c. Establecimiento de acuerdos y compromisos con el padre de familia y el estudiante.

d. Remisión a Orientación.

e. Si culminado el primer bimestre el estudiante presenta algún grado de dificultad en una o varias asignaturas se enviara informe escrito al padre de familia con el fin de que se tomen las acciones de mejoramiento.

f. Una vez culminado el segundo periodo académico, el estudiante presenta bajo desempeño académico en una o varias asignaturas se tomarán las siguientes acciones:

- Reporte por parte de los Directores de Grupo a Coordinación académica.

- . Citación al padre de familia por parte del director de curso en caso de que el estudiante presente en tres o más asignaturas.

- Finalizado el tercer bimestre se reunirá el consejo académico para evaluar la situación académica de los estudiantes que tienen un alto riesgo de NO PROMOCIÓN. Se notificará al padre de familia y al estudiante.

Nota: Al finalizar cada periodo académico los docentes con su respectivo Jefe de Área evaluarán fortalezas y debilidades, basándose en los resultados obtenidos en acciones de

mejora implementadas, a partir de allí se determinarán las estrategias de mejora académica que se requieran para superar las fallas o limitaciones en el desempeño de los estudiantes.

3. La Comisión de Evaluación y Promoción analizará al finalizar cada periodo, los casos de los estudiantes con Desempeño Bajo en cualquier asignatura y hará recomendaciones generales o particulares a los estudiantes y padres sobre actividades de superación.

4. Los avances o dificultades del estudiante serán registrados en el observador del estudiante, por parte del docente responsable del proceso educativo.

5. Cuando un estudiante es remitido a la Comisión de Evaluación y Promoción, los docentes deben consignar en su hoja de seguimiento el informe de avance o dificultad presentados durante el periodo.

6. El grupo de Desarrollo Humano a través de sus profesionales informará el seguimiento realizado al estudiante dando a los docentes las pautas y recomendaciones necesarias para el mejoramiento académico, dejando soporte en el Observador del estudiante.

7. Toda citación realizada al padre de familia quedará registrada en el observador del estudiante.

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

11.8.3 Actividades de Refuerzo y Profundización

Actividades de refuerzo y profundización: tiene como objetivo superar los bajos desempeños de los estudiantes quienes tendrán la oportunidad de demostrar el dominio de las competencias requeridas en los logros formulados. Estas actividades planteadas por el docente para todo estudiante, que presente una o más asignaturas, el cual debe realizar el proceso de refuerzo formulado así;

- a) Durante cinco (5) días antes de finalizar el primer semestre (junio) y (5) días antes de finalizar el segundo semestre (noviembre) para aquellos estudiantes con logros pendientes del 1, 2 y/o 3 y 4 periodo académico, se realizarán cursos dirigidos por los docentes con una intensidad horaria de cinco horas semanales, en las cuales el objetivo será: Realizar las actividades de refuerzo y profundización, talleres prácticos que le permitan al estudiante vivenciar el proceso de aprendizaje, de acuerdo a la dificultad presentada por cada uno. Así mismo al finalizar el curso dirigido podrán presentar

evaluación que sustente la confirmación del aprendizaje, es decir, la nota de refuerzo y profundización será el resultado de trabajo práctico realizado durante las actividades programadas y la evaluación al finalizar el curso dirigido.

- b) De forma extraordinaria dos días antes de finalizar el año lectivo, los estudiantes que habiéndose presentado en una o las dos actividades de refuerzo de finalización de cada semestre, no superaron algunos logros quedando pendientes asignaturas por recuperar, podrán presentar actividades de recuperación. Si el estudiante sin justificación aprobada no presentó las actividades de refuerzo semestrales, perderá su derecho de participación en las actividades de refuerzo y profundización finales.

11.8.4 Pasos Establecidos Para Las Actividades De Refuerzo Y Profundización

Por parte de las Coordinaciones Académicas, se consideran requisitos indispensables:

- Organizar y dar a conocer el cronograma de refuerzos y profundizaciones.
- Revisar que las actividades se estén desarrollando en completa normalidad y cumpliendo con los requisitos establecidos para cada una de las partes.
- Notificar a los estudiantes y padres de familia los resultados de este proceso.
- Realizar el proceso de verificación de la sistematización de notas de los estudiantes que participaron en las actividades de refuerzo y profundización.

Por parte de los Docentes, se consideran deberes indispensables:

- Realizar la planeación de los cursos dirigidos con el fin de brindar las herramientas necesarias.
- En las jornadas de refuerzo y profundización desarrollar las actividades correspondientes, con el fin de cumplir con el objetivo propuesto.
- Entregar a la coordinación académica los informes de las actividades desarrolladas y los resultados de la evaluación realizada durante las actividades de refuerzo y profundización.
- Sistematizar en la web escolar los resultados obtenidos por los estudiantes

Por parte de los Estudiantes, se consideran deberes indispensables:

- Estar atentos al horario correspondiente de las jornadas de refuerzo y profundización.
- Participar activamente en el desarrollo de los cursos dirigidos.

- Presentarse al refuerzo y/o profundización en la fecha, hora, lugar estipulado y con el uniforme correspondiente.
- Asumir una actitud de respeto, apertura y compromiso frente a las actividades planteadas.

Por parte de los Padres de Familia, se consideran deberes indispensables:

- Firmar el acta de actividades de refuerzo y profundización en las fechas establecidas por el Colegio.
- Brindar a su hijo (a) el apoyo y motivación necesarios para que desarrolle las actividades propuestas y que contribuyan al desempeño académico.

11.8.5 Criterios de no promoción

Cumplido el debido proceso académico que establece la Ley General de Educación, el Decreto 1290, el procedimiento de “Seguimiento y evaluación del rendimiento académico” y el presente reglamento de Evaluación y Promoción, se determina que *no se promueve* a un estudiante de los grados de educación básica y media académica, énfasis, modalidades o técnica cuando:

- Después de un proceso de evaluación integral y formativa registre un desempeño bajo en una o más asignaturas correspondientes al plan de estudios para el grado que curse el estudiante.
- Deje de asistir al 25% de las actividades escolares del año lectivo, sin causa justificada.

11.8.6 Promoción Anticipada

La Comisión de Evaluación y Promoción analiza y propone al Consejo Directivo, previa solicitud de los padres de familia, la PROMOCIÓN ANTICIPADA al grado siguiente de un estudiante cuando:

A. Estudiantes Excepcionales o con Desempeños Académicos Superiores

- Los padres de familia interesados en la promoción anticipada del estudiante con desempeños excepcionales o superiores deben presentar la petición escrita al Consejo Académico al finalizar el primer período del año lectivo, el cual analizará el desempeño

académico y actitudinal del aspirante y dará trámite al Comité de evaluación y promoción para iniciar el proceso correspondiente, previo cumplimiento de los requisitos.

- La Institución hace pruebas necesarias donde se evidencie que el estudiante posee los conocimientos, competencias y habilidades establecidas en el Proyecto Educativo Institucional para el grado; para lo cual se le suministrarán los programas académicos por periodo y se asignarán las fechas para la presentación de evaluaciones.

11.9. Matriz servicios, características y estándares

Página de		DIRECCIONAMIENTO DEL SISTEMA DE GESTIÓN INTEGRAL	
Código: 1DS-FR-0015			
Fecha: 15-02-2012		SERVICIOS, CARACTERISTICAS Y ESTANDARES	
Versión:2			
PRODUCTO/ SERVICIO	TIPO DE PRODUCTO/ SERVICIO	CARACTERISTICA CONTROLABLES DEL PRODUCTO / SERVICIO	ESTANDARES
EDUCACIÓN	EDUCACIÓN PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA GESTIÓN CURRICULAR	1. CALIDAD EDUCATIVA: Cumplimiento de los requisitos establecidos en el Componente Pedagógico del Proyecto Educativo Institucional.	Estrategias Metodológicas de Aprendizaje: Los docentes utilizan estrategias metodológicas propias del aprendizaje significativo (Proyectos, foros, simposio, ensayo, aprendizaje basado en problemas, mapa conceptual, actividad lúdica, exposición, entre otros) como mínimo en el 90% de los clases programadas para cada período académico. Evaluación: Formulación y ejecución de actividades de evaluación integrales (ser, saber y saber hacer) como mínimo en el 90% de los ejercicios evaluativos en cada asignatura y período académico.

<p>EDUCACIÓN</p>	<p>EDUCACIÓN PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA GESTIÓN CURRICULAR</p>	<p>2. POSICIONAMIENTO INSTITUCIONAL: Con la implementación del Sistema de Gestión de la Calidad, se organiza administrativa y pedagógicamente las instituciones educativas, determinando una mejora continua de todos sus procesos. Además con el seguimiento continuo a la prestación del servicio educativo, se generan acciones correctivas y acciones preventivas. Estas acciones conllevan a la prestación de un servicio educativo de alta calidad.</p>	<p>El sistema de Gestión de Calidad de los colegios de la Policía Nacional ha sido certificados bajo los requisitos de la norma NTC ISO 9000:2011, certificado aplicable al servicio de educación en los niveles de preescolar, básica y media.</p> <p>Los Colegios de la Policía Nacional se encuentran clasificados por el Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior en: Alto, Superior y Muy superior.</p> <p>Los Colegios de la Policía Nacional garantizan la promoción escolar de por lo menos el 95% de sus estudiantes.</p> <p>La satisfacción del Cliente es fundamental en el posicionamiento de la institución educativa por lo tanto en los Colegios de la Policía Nacional se compromete a mantener un índice de satisfacción superior al 75%.</p>
-------------------------	---	---	--

Tabla. N. 6. Matriz servicios, características y estándares. NUSEFA PONAL. Tomada de PEI Institucional.

12. SISTEMA ESCOLAR.

Brigido (2006), cita a (Archert, 1986), quien “entiende por sistema educativo estatal una (colección de instituciones diferenciadas, de amplitud nacional, cuyo control e inspección es, al menos en parte de la incumbencia del estado y cuyos procesos y partes integrantes están relacionados entre sí”.

Brigido, expresa “cada sistema educativo tiene su propia estructura, tanto académica como de gestión administrativo. La primera definida por los diferentes niveles, ciclos y modalidades de enseñanza y por las funciones asignadas a cada uno de ellos. En definitiva, un sistema escolar comprende una gran red de organismos y actividades, actores y relaciones, que cumplen importantes funciones sociales y cuyas vinculaciones con la sociedad global son muy complejas. Una propiedad inherente al sistema educativo es la autonomía relativa”.(Brigido, 2006, pp. 128,129).

Por otro lado la teoría de los sistemas nació de la mano de la biología. Bertalanffy (1986) citado por Traveset (2007), define el sistema como;

“un conjunto de elementos en interacción entre ellos y de forma conjunta con el entorno, cada elemento se puede considerar de manera aislada, pero solo adquiere significado en la medida en que es considerado parte integrante de un todo; por tanto, cualquier estudio de un elemento aislado es parcial y cualquier elemento puede verse como un sistema que, al mismo tiempo, forma parte de otra”. (Traveset, 2007, pp-18.).

12.1 Vínculos en el sistema escolar.

Una escuela es como un piano, cada pieza es de vital importancia y todas deben estar afinadas y en su lugar si queremos que suene una música armónica.

La escuela es una red de interacciones de diferentes elementos que hacen posible el acto educativo. Todos son importantes, y el orden, jerarquías y las funciones serán fundamentales para que cumplan su función: educar a las nuevas generaciones. En este ámbito, cabe considerar los siguientes vínculos:

- Administración educativa y escuela.
- Familia y escuela.
- Institución, equipo directivo, maestros y personal no docente.
- Institución y alumnos.
- Maestros y maestros.
- Maestro y vocación.
- Maestro y alumnos
- Alumnos y currículo.
- Entre áreas del currículo. (Traveset, 2007, pp-99.).

12.2 Familia.

La familia: Es un sistema abierto que tiene unas leyes de funcionamiento que afectan a todos sus miembros de forma consciente e inconsciente. Traveset (2007).

Parellada (2007), agrega respecto al rol del docente, “Si los padres van a la escuela y pretenden decirles a los docentes como deben desarrollar esta tarea, o los docentes reclaman

la presencia de las familias para expresarles su descontento”. Traveset lo describe de la siguiente manera; la familia y la escuela deben construir un puente basado en el respeto mutuo y la confianza. Además hay que tener en cuenta que la familia ocupa su primer lugar y la escuela continua y complementa su labor educativa.

Familia y escuela: es importante diferenciar los sistemas. La familia es un sistema y la escuela otro. Del mismo modo en que la escuela no puede atribuirse funciones de la familia, tampoco la familia puede asignarse funciones que son propias de la escuela.

12.3 Perfil de padre de familia desde el Colegio Fátima Villavicencio.

- Educador de sus hijos a través del amor y el buen ejemplo.
- Tener un alto sentido de pertenencia institucional
- Dinámico en todas las actividades del colegio
- Practicar y promover los valores y principios institucionales
- Asesor y colaborador de todos los procesos de educación y formación de sus hijos
- Promotor del dialogo y de ambientes saludables de convivencia.
- Dedicar tiempo a compartir con los hijos y la familia
- Apoyar las iniciativas de crecimiento y desarrollo personal de los hijos
- Ser diligente con las citaciones que le haga el colegio.

De acuerdo a Parellada (2007), a los padres les corresponde la tarea principal de educación de sus hijos, como responsabilidad ineludible.

12.4 Alumno

Desde Traveset, (2007) este se situaría delante y por debajo desde el punto de vista jerárquico en el sistema escolar.

El estudiante desde el Colegio Fátima Villavicencio

Colegio Nuestra Señora de Fátima (2014), de acuerdo a lo contemplado en el manual de convivencia (2014), los estudiantes pertenecientes a la Institución se identifican así.

12.5 De la calidad de estudiante.

Para adquirir la calidad de estudiante, es necesario haber sido oficialmente admitido, previo el cumplimiento de los requisitos establecidos por el Área Educativa de la Dirección de Bienestar Social y haber formalizado junto con su padre y/o acudiente la matrícula mediante la cual, acepta la filosofía institucional, el Reglamento Académico, el Manual de Convivencia del Colegio, y se compromete académica y convivencialmente a acatar normas.

Los estudiantes son partícipes y responsables de su propia educación y autorregulación, de sus propias acciones entendiendo que los correctivos pedagógicos que se hacen, propicien la aceptación de sus debilidades, y motiven el crecimiento personal.

Los estudiantes acreditan su condición mediante el porte del carné estudiantil, el cual debe portarse en un lugar visible durante toda la jornada, una vez la Institución haga entrega del mismo. Si el estudiante pierde su carné, cancelará el valor equivalente, para acceder a uno nuevo.

12.6 Perfil del Estudiante

· El estudiante perteneciente a esta institución, es protagonista de su propia educación, asume los criterios formativos que el Colegio le ofrece, con el ánimo de propiciar su crecimiento y madurez personal, partiendo de la realidad socioeconómica y cultural. De este modo, el estudiante se caracteriza por los siguientes aspectos.

· Es autónomo, responsable, motivado, comprometido, emprendedor y respetuoso con las normas de la sociedad en que vive.

· Se acepta a sí mismo y a los demás. Posee un alto nivel de autoestima.

· Profesa los principios y valores institucionales de la Policía Nacional.

- Es agente de cambio con visión futurista, muestra que es un ser competente, coherente, trascendente, líder, dinámico, capaz de desempeñar roles en la sociedad, con un interés permanente por el conocimiento y aprendizaje continuo en su formación integral.
- Proyecta gran sentido de pertenencia y compromiso con la Institución, comprometido con los objetivos del Sistema de Gestión de Calidad.
- Capaz de trabajar en equipo, compartir conocimientos e interactuar en la comunidad educativa
- Con conciencia ambiental coherente, frente a una realidad presente y futurista.
- Respetuoso de las creencias religiosas, políticas y culturales de todos los miembros de la comunidad educativa y de su entorno social.
- El sentido de creatividad en las actividades libres y programadas
- Analiza y toma decisiones que conllevan a un mejoramiento de su bienestar y el de su entorno

12.7 Los docentes:

Desde Parellada (2007) los docentes deben cumplir con el siguiente rol.

- Los docentes no deben ocupar el lugar privilegiado de los padres de familia.
- Si un educador mira hacia atrás y en su biografía mantiene un resquemor con una parte de quienes fueron sus maestros, difícilmente podrá acometer su tarea con caridad.
- Cada uno en su lugar para poder ubicar, principio de ubicación.

Para Valle (2009), el Docente no tendría que luchar con el contexto familiar del alumno, ello origina un desgaste desproporcionado. Un maestro puede originar debilitamiento en sus alumnos si invalida la forma de ser de su familia.

12.8 Docentes desde el Colegio Fátima Villavicencio

Los docentes del colegio son profesionales calificados, de extraordinarias calidades humanas que con su ejemplo y dedicación hacen mérito al apostolado del maestro. Por lo anterior, cualquier estudiante podrá acudir a ellos con la absoluta certeza de encontrar siempre la

persona respetuosa, afable y cariñosa que pondrá todo lo que de si posee para ayudar al estudiante, razón de ser de este Colegio, por lo que tendrán el siguiente perfil:

1. Testimonio de la persona integral como representante de la institución.
2. Individuo idóneo(a) para el cargo con una moral y desempeño irreprochable.
3. Consciente de su vocación humana y pedagógica como educador.
4. Abierto al diálogo.
5. Creativo y dispuesto al cambio.
6. Humilde y tolerante.
7. Afectuoso y sensible.
8. Crítico e investigador.
9. Dinámico y entusiasta.
10. Ejemplo de amor y servicio.
11. Intérprete de la realidad social.
12. Comprometido con el proyecto educativo de la institución.
13. Dinamizador de procesos.
14. Justo, equilibrado, conciliador y solidario.
15. Con capacidad de entrega y generosidad en su labor educativa.
16. Profesar la Filosofía Humanista Institucional.
17. Promotor de las relaciones armoniosas con todos los miembros de la comunidad educativa.
18. Democrático, que facilite la participación real y verdadera de los educandos en el diario vivir.
19. Con gran sentido de pertenencia institucional.
20. Sensible y respetuoso con sus estudiantes y padres de familia.

12.9 Evaluación y perfil docente.

Desde Castillo (2003) El profesor debe utilizar la evaluación, no como una acción unilateral y terminal, si no como un instrumento que va a guiar su enseñanza en función de los datos que la evaluación permanente le proporcione sobre los aprendizajes que posee el alumno y los que puede seguir adquiriendo.

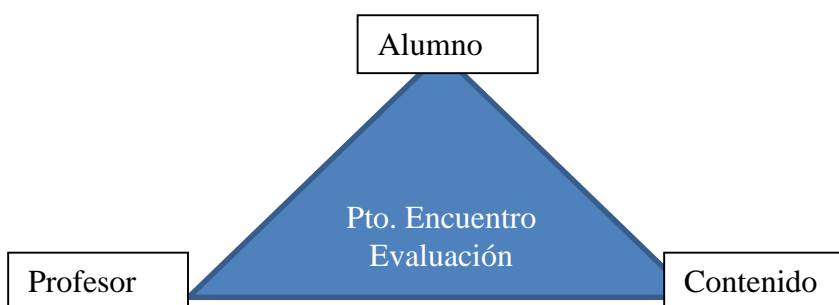


Fig. 2. Punto de encuentro de evaluación. Tomada de Castillo (2003).

13. MARCO METODOLÓGICO

Las investigaciones científicas pueden ser realizadas a partir de dos paradigmas: cuantitativo y cualitativo. En primer lugar, cabe señalar que se entiende por paradigma, como lo define Kuhn (1996), un conjunto de realizaciones “científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica”. En segundo lugar, es pertinente tener en cuenta que investigar científicamente o de forma científica “implica focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad que se estudia, tratando de captar sus elementos constitutivos y la manera cómo interactúan entre sí, con el fin de reconstruir inductivamente la dinámica de la situación” (Bonilla, 1997, p. 118).

Este trabajo de investigación se enmarca en el paradigma cualitativo en tanto se hace un análisis descriptivo de las características o conceptualizaciones que tienen los docentes con relación al sistema de evaluación institucional. En efecto, el paradigma cualitativo describir, también interpretar, una realidad dada, tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno, hecho social o situación. De ahí que en el presente estudio el investigador indaga sobre las prácticas en evaluación que tienen los docentes del Colegio Nuestra Señora de Fátima de Villavicencio PONAL, identificando la perspectiva que tienen los docentes, y así dar sentido a la evaluación escolar como un proceso institucional de apoyo para favorecer las prácticas de enseñanza y aprendizaje en el Colegio. Así, se parte de la indagación de las prácticas evaluativas y el análisis de las concepciones de evaluación de los docentes desde la perspectiva Institucional de esta comunidad escolar, buscando describir y comprender la problemática en el contexto señalado y la percepción de las prácticas evaluativas.

Bartolomé (1992) identifica dos principales orientaciones; la emancipación investigación comprensión del contexto de estudio y la orientada a la transformación social y emancipación de las personas, y agrega diciendo que la investigación cualitativa tiene como objetivo describir e interpretar la realidad educativa desde dentro. Por otra parte Perez (2007) se refiere a la investigación cualitativa aplicada a la educación diciendo que “se orienta hacia la resolución de problemas prácticos y su objetivo se dirige a la búsqueda de conocimiento,

aunque no renuncie al mismo, sino que se orienta a la transformación radical de esa realidad y a la mejora de la calidad de vida”.

Además, la presente investigación cualitativa posee unos componentes que se identifican con los propuestos por Strauss & Corbin (1990) en primer lugar, se refiere a los datos, éstos fueron obtenidos a partir de un cuestionario como herramienta metodológica aplicada a los con preguntas estructuradas que guardan relación con la pregunta de investigación, y que permiten conocer su conceptualización sobre el tema; en segundo lugar referido al proceso de análisis de los datos, el cual ha sido realizado siguiendo a Eisner (1995) citado por House (1997) en relación con la evaluación que contempla la descripción, e interpretación como elementos claves.

13.1 Descripción del estudio

Como se indicó antes, esta investigación se desarrolla desde la investigación cualitativa y recurre a un enfoque descriptivo, mediante el uso del cuestionario tipo liker, como herramienta metodológica de investigación. Dado que un enfoque descriptivo puede darse a partir de un sujeto, una institución, un hecho o acontecimiento, y en educación, un estudiante, docente, planeación, o una práctica escolar; cabe señalar que en esta investigación se recurrió al estudio de la práctica de evaluación de los docentes con un carácter descriptivo en un contexto específico, puesto que lo que se pretende es identificar y describir las percepciones que tienen los docentes con relación al hecho social estudiado, y por lo cual la intención es generar unos lineamientos para una ulterior propuesta de intervención y transformación en este mismo contexto, sin pretender llegar a generalizar los datos y resultados, es decir, los resultados son aplicables a este mismo contexto.

Así, tomando como referencia a Flick (2004), al señalar que para la investigación cualitativa el tamaño de la muestra no suele ser lo más relevante, el presente estudio se desarrolló con una población de Quince docentes de educación secundaria entendida esta de sexto (6) a Once (11) grado escolar del Colegio Nuestra Señora de Fátima Villavicencio PONAL; y tiene como punto de partida el planteamiento del problema en el marco de la evaluación de los estudiantes, específicamente relacionado con las prácticas evaluativas de

los docentes, por lo cual lo que pretende más que comprobar una teoría es analizar y describir las perspectivas que tienen frente a ésta.

Se construyó así un marco teórico que contempla la normatividad en la evaluación, los modelos evaluativos, las concepciones y características de ésta bajo la orientación teórica de Castillo (2003) & Santos (1993) entre otros a resaltar, también la articulación con el modelo pedagógico de la institución (PEI) en la que se contextualiza este trabajo. Posteriormente se diseñó y aplicó un instrumento para la recolección de información entre los docentes, con la finalidad de identificar su comprensión de la evaluación escolar institucional. La información recolectada ha sido analizada teniendo como base los planteamientos de Castillo (2003) y Santos (1993) con respecto a la descripción (En Parcerisa & Gine (2000), la relación aprendizaje-enseñanza y su importancia en el proceso pedagógico del Colegio (NUSEFA, PONAL) la cual constituye un estudio de las actividades a evaluar con dos dimensiones: fáctica y artística. Para la presente investigación la descripción se centra en la perspectiva fáctica de manera que se explica la realidad a partir de los datos obtenidos en el cuestionario aplicado.

13.2 Herramienta metodológica utilizada

La técnica en investigación se entiende como el conjunto de instrumentos y medios a través de los cual se efectúa el método de la investigación. En efecto, la técnica es indispensable en todo proceso de la investigación científica, por cuanto integra la estructura que lleva a la organización y desarrollo de la investigación. Egg (1997) describe esta estructura en las siguientes etapas como: etapas de la investigación, instrumentos para manejar la información, control de los datos, proceso de análisis e interpretación de resultados. Por otra parte, los instrumentos para la recolección de información son definidos por Cursio (2001) “como los caminos a través de los cuales se establecen las relaciones o mediaciones instrumentales entre el investigador y el consultado”; en relación con esta definición se optó por utilizar un cuestionario como instrumento, diseñado con base en el problema y los objetivos.

El cuestionario: Corresponde a un instrumento básico para la gestión o realización de la encuesta y la entrevista, donde se formula una serie de preguntas que buscan recopilar

información mediante la conceptualización de una o más variables o categorías. Permite conocer una realidad por medio del juicio o la valoración que hacen de estos los encuestados o entrevistados, aunque implican el desarrollo de valoraciones subjetivas respecto al tema, asunto o acontecimiento consultado (Egg, 1997: 112).

El cuestionario aplicado (ver anexo.1) es de tipo Likert este cuestionario según Demestre (2014) es “estandarizado cuyos reactivos son afirmaciones que miden la actitud hacia algún objeto social y al que la persona encuestada responde registrando con valores números su grado de aceptación o rechazo de ese objeto”. La escala mide las actitudes o disposición de los encuestados, por otro lado Martínez & Galan (2014), refiere “esta técnica tiene como finalidad esencial el escalamiento u ordenación de los sujetos a lo largo de un continuo, las respuestas dadas por los sujetos son atribuibles a las diferencias individuales entre ellos. Y agregado a ello nos indican que la “escala presenta cada proposición, una serie de alternativas de respuesta, que deberán ser tenidas en cuenta por los encuestados a la hora de emitir su respuesta.

De acuerdo a *Sánchez (2007)*, “La escala tipo Likert, también denominada escala de puntuaciones sumadas, permite la calificación y la cuantificación de las respuestas y la presentación de los datos pueden ser descriptiva, grafica o numérica. La escala normalmente está compuesta por un listado de ítems o preguntas referidas a los distintos aspectos contemplados en dicha escala. Las respuestas son graduadas en 3, 4, 6 o 7 pasos. Por ejemplo, 1: “muy en desacuerdo”, 2: “en desacuerdo”, 3: sencillamente de acuerdo”, 4”muy de acuerdo”. El sujeto deberá marcar con una cruz o aspa la respuesta que más se ajuste a su opinión”. (*Sánchez, 2007, pp. 60*)

13.3 Procedimiento.

Se realizó el trabajo de investigación en diferentes etapas, estas describen el proceso y los resultados obtenidos.

- Etapa 1: Se realizó la construcción de un marco teórico y referencial que permita explorar la conceptualización de la evaluación en educación secundaria por parte de los docentes como una estrategia de apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje, las características, los instrumentos, el modelo pedagógico, la relación enseñanza-aprendizaje, y la noción de un sistema escolar.

- Etapa 2: La construcción y aplicación de un cuestionario tipo Likert (ver anexo. 1), surgió a partir del marco teórico y su desarrollo. Dicho cuestionario se utilizó como herramienta metodológica para identificar la comprensión que tiene los docentes de la evaluación institucional y el alcance de ésta.
- Etapa 3. Se sistematizan los resultados del proceso mediante el análisis estadístico y de contenido, se construyen y complementan a modo de triangulación.

Etapa 4: A partir de las conclusiones del estudio se generaron acercamientos a modo de recomendaciones alrededor de la concepción de la evaluación y su sentido e importancia institucional para el Colegio Nuestra Señora de Fátima de Villavicencio PONAL.

13.4. Participantes.

Se contó de forma voluntaria, con personal docente de la Policía Nacional y personal docente de Secretaria de Educación Municipal de Villavicencio, con asignación académica en Bachillerato, el personal cuenta con el perfil y las competencias, el grupo de docentes está conformado por 8 mujeres entre edades de 35 a 60 años, 7 hombres entre las edades de 34 a 45 años de edad. El Colegio cuenta con el personal en los siguientes perfiles; 02 licenciados matemáticas y física, 02 Lic. En Biología y química, 02 Lic. En Lengua Castellana, 02 Lic. En Ingles, 01 Lic. Ciencias Sociales, 01 Lic. Ciencias sociales con especialización en ética, 01 Lic. En Filosofía y educación religiosa, 01 Lic. En Artística, 01 ing. En Informática, 01 contador público y 01 Prof. En Admón. Financiera.

13.5 Descripción De La Población.

El Colegio Nuestra Señora de Fátima de la Policía Nacional en Villavicencio (NUSEFA), es un Colegio Oficial de régimen especial, se creó el 1° de Febrero de 1965 con los grados 1° y 2° de primaria, con 18 estudiantes, en el año 1966, se extendieron los grados de 1° a 4° de primaria, para el año 1976 nace el Colegio de Bachillerato Comercial con un total de 100 estudiantes para grado 6°. Avanzó con aprobación oficial hasta el grado 9° hasta el año 1986 y fue en ese mismo año en que la Dirección de Bienestar Social, de la Policía Nacional y la

Secretaría de Educación Departamental autorizaron el funcionamiento del grado 10° de Educación Media Vocacional, extendiéndose al grado 11° en 1987. En la actualidad ofrece servicios de educación básica y media, con dos jornada académicas “mañana Bachillerato y Jornada tarde Primaria”, los estudiantes egresados obtienen el título de bachiller Académica y Bachiller técnico en Asistencia Administrativa en articulación con el SENA.

El servicio de educación se brinda con exclusividad a la población estudiantil, que proviene de ser hijos del personal uniformado activo, no uniformado activo, personal pensionado, nietos y sobrinos de personal beneficiario de la Institución. Está. El personal profesional está conformado por; uniformados de la Policía Nacional en los diferentes grados, personal no uniformado nombrado por la Institución, quienes ejercen funciones docentes, algunos con cargos administrativos y personal docente en comisión de la Secretaria de educación municipal de Villavicencio.

14. RESULTADOS

14.1 Descripción de la herramienta metodológica.

Conforme se indicó, la herramienta metodológica que se usó para esta investigación fue el cuestionario tipo *Likert*, integrado por cuatro preguntas generales y varias posibilidades u opciones de selección, de las cuales el informante podía seleccionar una o varias de las opciones dadas.

La primera pregunta formulada en modo afirmativo, a saber: *En mi opinión, la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de la Institución es*, buscaba conocer el tipo de evaluación que los docentes aplicaban y que asociaban a la prevista por las directrices pedagógicas de la Institución, según el PEI. En este sentido, los informantes podían escoger, dentro de las posibles opciones, la siguientes: Individualizada, Continua, Global, Formativa, Integral, Sumativa, Diferencial, Comparativa, Participativa, Sistemática, Cuantitativa, Decisora, Comparativa, Contextualizada. Para la selección de esta lista de los distintos tipos de evaluación se recurrió a los aportes de Casanova (1995) citado por (Castillo, 2003), quien agrupa los distintos tipos de evaluación, bajo diferentes criterios la evaluación, de lo que no debe deducirse que sean excluyentes entre sí.

La segunda pregunta buscaba conocer el uso que los docentes (informantes) daban a los resultados de las evaluaciones que aplicaban a sus estudiantes. Como se muestra en el (anexo n. 1) del cuestionario aplicado, se invitaba al informante a seleccionar, de una lista de dieciséis (16) ítems, las cinco opciones que consideraban se ajustaban más al uso que daba a los resultados de las evaluaciones. Cabe indicar que el informante podía sugerir otros usos que no se encontraban en esta lista e indicarlos en el mismo formato. Los quince ítems presentados son: 1. La evaluación la utilizó para identificar el grado de desarrollo de las capacidades; 2. Adquisición de conocimientos, procedimientos y actividades; 3. Adelantar las actuaciones didácticas a las necesidades de los alumnos; 4. Tomar decisiones y determinar quienes requieren de acciones de mejora de acuerdo a su resultado; 5. Revisar la práctica docente, para replantear metodologías; 6. Identificar las condiciones y ritmo con que realiza

el aprendizaje el estudiante; 7. Conocer los problemas que se presentan en la adquisición de conocimientos; 8. Valorar las actitudes, habilidades y capacidades del alumno; 9. Propiciar calidad en la educación; 10. Mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje; 11. Valorar las capacidades de los aprendices; 12. Cumplir las funciones de la evaluación (diagnostica, formativa y sumativa); 13. Tener en cuenta el desarrollo afectivo y social del estudiante; 14. Tener en cuenta la actitud del estudiante; 15. Tener en cuenta la actitud del estudiante; 16. Otros usos: ¿cuál?

La tercera pregunta está relacionada con el contenido de las evaluaciones aplicadas por los docentes. En este sentido, se solicitaba al informante dar cuenta de qué evalúa durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en el Colegio. Para ello, se presenta una lista de siete posibles opciones de respuesta, de las cuales los informantes podían marcar: SIEMPRE, POCAS VECES, o NUNCA. Las siete opciones enunciadas son: 1. Su práctica docente como tal; 2. El ritmo de aprendizaje del alumno, progresos del estudiante; 3. Contenidos vistos durante el periodo, conocimientos previos; 4. El nivel de comprensión del estudiante de la información, de acuerdo Saber, Hacer y Ser; 5. El proceso de formación del estudiante de acuerdo al PEI, 6. Capacidades para nuevos aprendizajes.; 7. Las dificultades del estudiante. Esta lista se organizó a partir de lo indicado en el PEI del Colegio con relación a los lineamientos para los procesos de evaluación, en el marco del Decreto 1290 de 2009.

La cuarta pregunta está relacionada con el instrumento al que los docentes recurren para los procesos evaluativos de sus estudiantes, formulada como sigue: *En la Institución educativa, ¿cuáles de los siguientes instrumentos usted aplica durante el proceso de evaluación del aprendizaje del estudiante?* Para esto, se presentó una lista de diecisiete (17) posibles opciones de respuesta, que corresponden a diversos instrumentos de evaluación, a saber: 1. Monografías; 2. Resúmenes; 3. Trabajos de aplicación y síntesis; 4. Cuadernos de clase; 5. Desarrollo de tareas extra clase; 6. Resolución de ejercicios y problemas; 7. Elaboración de textos escritos; 8. Producciones orales; 9. Investigaciones; 10. Juegos y simulación dramatizados; 11. Diálogos y entrevistas; 12. Argumentación en oratoria; 13. Evaluación escrita; 14. Evaluaciones orales; 15. Evaluaciones escritas esporádicas; 16. Exposición de un tema; 17. Resolución de ejercicios y problemas. En este mismo caso, los informantes podían

marcar: SIEMPRE, NUNCA, o POCAS VECES. Finalmente, y como parte de esta misma pregunta, se consultaba a los docentes si daban o no a conocer, en el plan de estudios, los instrumentos de evaluación a utilizar en cada uno de los componentes de sus clases.

Así, se recurre a indagar por la conceptualización del tipo de evaluación que tienen los docentes en relación con el PEI del Colegio NUSEFA, el contenido de las evaluaciones, el instrumento utilizado para evaluar y el uso que dan los docentes a los resultados de la evaluación; siendo para el Colegio fundamental, por una parte, conocer el proceso evaluativo que desarrollan los docentes; por otra, porque esto constituye un elemento sustantivo para gestionar acciones que reduzcan los niveles de reprobación escolar por parte de los estudiantes y, asimismo, dinamizar la evaluación como una estrategia educativa que promueve los procesos de enseñanza y aprendizaje de forma articulada, clara, de conocimiento institucional e integral.

14.2. Sistematización e interpretación de los resultados.

Una vez aplicada la herramienta metodológica, se procede a presentar de forma descriptiva los resultados obtenidos en la investigación y el correspondiente análisis, con el propósito de determinar las prácticas de evaluación de los estudiantes que realizan los docentes de bachillerato del Colegio NUSEFA, Villavicencio.

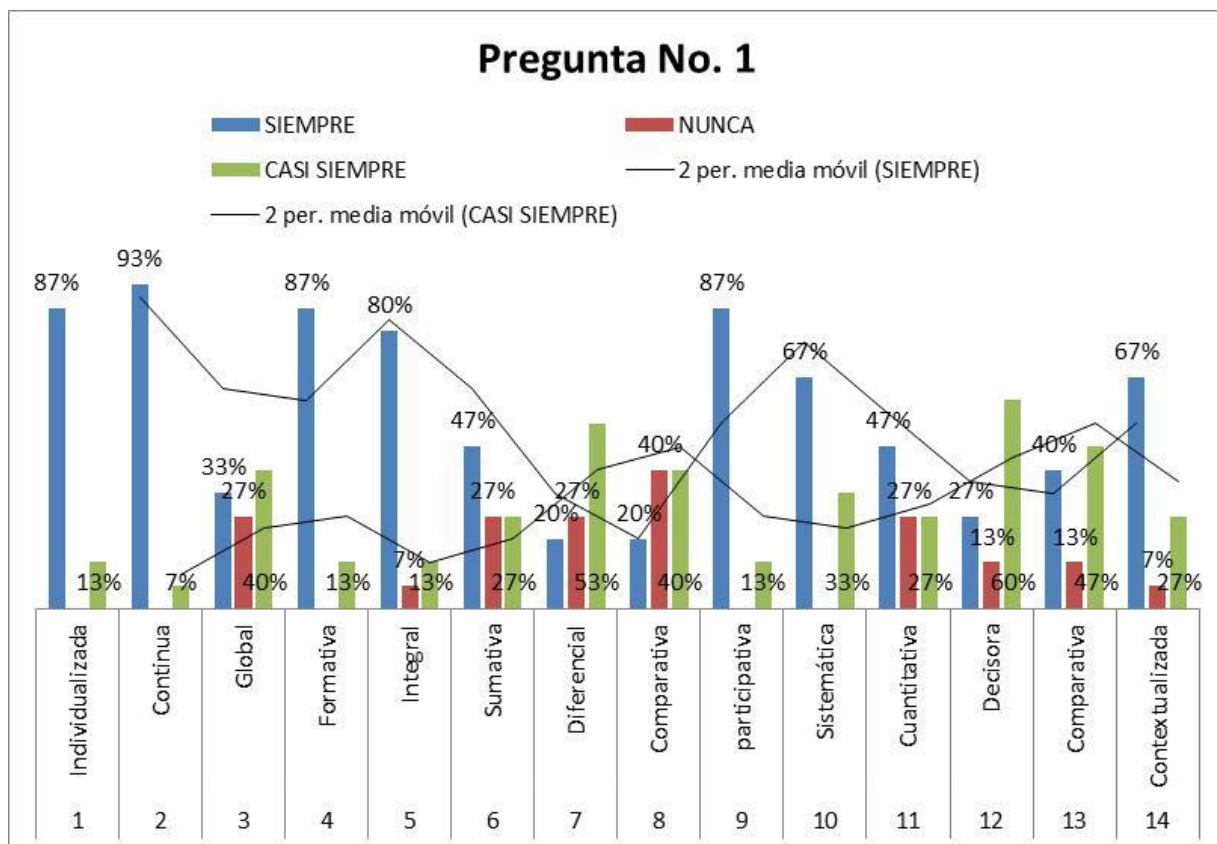
Para el análisis de la información se utilizó el modelo de evaluación propuesto por Castillo (2003) & Santos (1993) quienes consideran que para comprender cualquier proceso evaluativo es necesario describirlo, interpretarlo y valorarlo. Apoyados en Scriven (1963), parten de la noción de evaluación como un proceso que trata de evaluar los resultados reales, independientemente de las metas y criterios preestablecidos. De ahí que para esta investigación se recurre a la perspectiva fáctica, por cuanto se busca describir e interpretar la realidad a partir de la información obtenida en el Colegio NUSEFA, mediante el cuestionario aplicado a los docentes de bachillerato. Los pasos que se siguieron, entonces, son: la sistematización de resultados en gráficas, porque permite tener una comprensión general comparativa de la realidad objeto de estudio; la interpretación de la información detallada en

dichas gráficas, y la interpretación de dicha información, mostrando el alcance que esto tiene para fortalecer el sistema evaluativo del Colegio y mejorar las prácticas evaluativas de los docentes.

Con el propósito de dar validez y confiabilidad a la investigación se realizó la triangulación de las perspectivas de los docentes, del investigador y del PEI del Colegio. La triangulación permitió contrastar datos e informaciones, realizar comparaciones, develar nuevos datos y hacer reflexiones a partir de lo mostrado.

14.3 Tipos de evaluación según lo informado por los docentes.

La información obtenida en este punto, se presenta en la siguiente gráfica caracterizando el grado de conocimiento que tiene los docentes con relación al tipo de evaluación que se busca se promueva en el Colegio, como se ha dicho, conforme a lo indicado en el PEI.



Grafica.1. Tipos de evaluación, en relación con el modelo que se sigue en el colegio

Esta gráfica permite ver que, en su mayoría, los docentes consideran que la evaluación en el Colegio NUSEFA es continua, en efecto, el 93% de los informantes precisan que este tipo de evaluación es el que se aplica en el Colegio. Según el PEI, el tipo de evaluación que se promueve se ubica más en el orden de la evaluación integral, que los docentes caracterizaron en un 80%. Aunque representan un porcentaje alto, con relación a otros tipos de evaluación, no se comprende en la población docente informante como el seguido por la Institución. La gráfica permite, además, mostrar que la evaluación individualizada (87%), formativa (87%) y participativa (87%), también se articulan en la práctica evaluativa institucional por el alto porcentaje con que son caracterizadas. Asimismo, permite ver que dicha práctica tiende a alejarse de un modelo de evaluación cuantitativa (27%), comparativa (40%), sumativa (47%) y diferencial (27%).

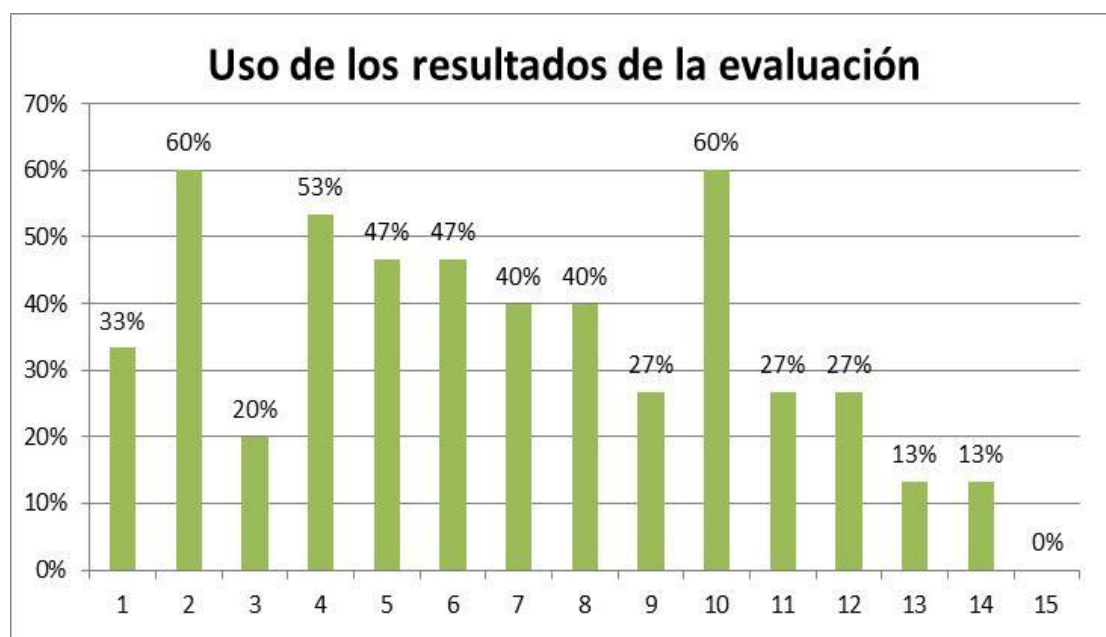
Como interpretación de lo antes mostrado, cabe precisar que las prácticas evaluativas, respecto del Decreto 1290 de 2009, van más allá de establecer los criterios con los cuales se reprueba o se promociona. En el enfoque actual propuesto por Carrascosa, Rodríguez, Sabate & Verdugo (1991) citados por (Castillo, 2003), se encuentra y sustenta la necesidad de relacionar algunos aspectos en el proceso de evaluación aplicado en el colegio NUSEFA PONAL, entre ellos; Evaluar para conocer que necesidades educativas tiene el alumno y así mismo determinar el tipo de ayudas o estrategias pedagógicas se deben utilizar. Es importante mencionar la responsabilidad del progreso del alumno la cual tiene el tutor en relación con otros profesionales, donde además la evaluación se encuentra tensionada entre lo formal y lo sustantivo. Mientras que a nivel formal lo importante es establecer un mecanismo inteligible y objetivo; a nivel sustantivo se concibe a la educación como un proceso que produce bienes “simbólicos”, por tanto, no medibles; de ahí que el tipo de evaluación que se siga tiene como fin dinamizar los elementos y las condiciones para que los docentes y estudiantes puedan mejorar el proceso.

Si bien existe en los docentes una diversa caracterización del tipo de evaluación institucional, se evidencia la importancia de que los docentes puedan hacer en la gestión de las formas de evaluación mencionadas, por cuanto, la simple evaluación no orienta de forma oportuna el proceso, antes bien, procesos para dinamizar toda forma evaluativa, de modo que, de esta

forma, la evaluación como proceso formativo sea un punto de partida no para la revisión de resultados, sino para la dinamización integral de la educación.

14.4 Uso que dan los docentes a los resultados de las evaluaciones.

La información obtenida en este punto, se presenta en la siguiente gráfica caracterizando el uso que dan los docentes a los resultados obtenidos en las evaluaciones, por parte de sus estudiantes. Esto permite conocer tanto el fin o utilidad que tiene la aplicación de evaluaciones, como el sentido que esto trae para las prácticas de los profesores.



Gráfica. 2. Uso que los docentes dan a los resultados de la evaluación.

Dado que se solicitó a los informantes precisar los cinco ítems que caracterizan los posibles usos que dan a los resultados de las evaluaciones, esta gráfica permite ver que estos cinco aspectos que más se destacan son: Identificar las condiciones y ritmo con que realiza el aprendizaje el estudiante (60%); Tomar decisiones y determinar quienes requieren de acciones de mejora de acuerdo a su resultado (53%); Mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje (60%); Revisar la práctica docente, para replantear metodologías (47%) e identificar las condiciones y ritmo con que realiza el aprendizaje el estudiante (47%). Esto

precisa que es importante para los docentes atender a las condiciones y ritmos de aprendizaje de los estudiantes para promover acciones y herramientas didácticas que favorezca dicho proceso. Aunque esto no constituye un objeto de estudio en esta investigación, resulta, asimismo, sugestivo, que para los docentes solo en un 13% y menos, se tiene en cuenta el desarrollo afectivo y social del estudiante y su comportamiento actitudinal. De acuerdo con Otxandorena (2010) frente a la visión planteada, es necesario reflexionar y tener en cuenta, no la observación del alumno sino la observación del alumno más su contexto, es decir la historia que trae al colegio. Por otro lado también se contrasta con lo propuesto por el PEI el cual sugiere tener en cuenta dentro del proceso de evaluación los siguientes aspectos referentes a la evaluación, el estudiante como protagonista de su propia educación, asume los criterios formativos que el Colegio le ofrece, de este modo, el estudiante es motivado, se acepta a sí mismo y a los demás. Posee un alto nivel de autoestima.

Preguntar por el uso que los docentes hacen de los resultados de las evaluaciones resulta significativo por cuanto permite conocer el sentido y la finalidad que esto tiene en sus prácticas evaluativas. Dado que en el PEI del colegio NUSEFA se caracteriza la evaluación como un elemento importante en la formación integral de los estudiantes y en la gestión institucional, es fundamental conocer que aporte tiene para los docentes conocer los resultados de las evaluaciones aplicadas.

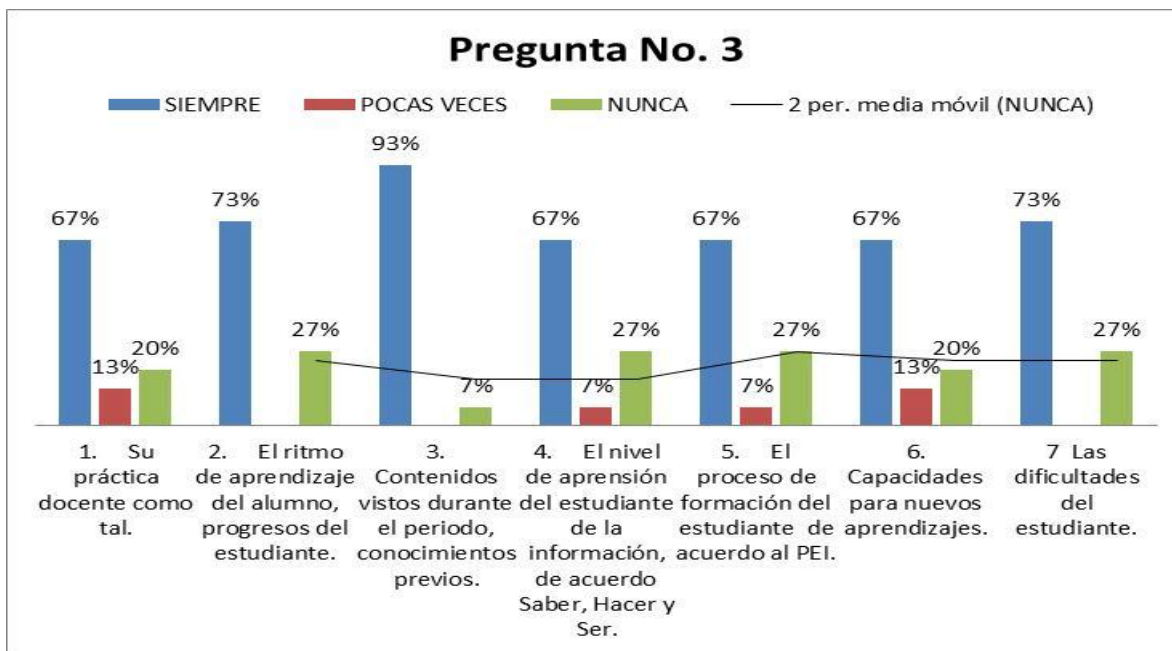
Como se indicó en el marco teórico, la evaluación puede tener diversas funciones dependiendo de los enfoques evaluativos. En un sentido amplio se puede decir que la función más practicada y conocida es la que pretende constatar los resultados del proceso, como base para tomar decisiones de promoción, repetición, certificación o emisión de juicios de valor. Esta evaluación, como lo señala Castillo (2003) permite estimar el mérito o el valor de algo y los resultados reales, independientemente de las metas y criterios preestablecidos.

En este aspecto se puede notar cómo la toma de decisiones para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje conforme a las condiciones y ritmos de los estudiantes, resulta un eje articulador de los procesos evaluativos, en tanto actividades más que obtener calificaciones y comprobar lo aprendido, el proceso evaluativo va más allá de una connotación de control de los procesos escolares e implica reflexión y gestión de decisiones

integrales. Referente a esto Castillo (2003) enuncia; “la evaluación debe estar integrada en el proceso educativo y ser un instrumento de acción pedagógica que permita, la actuación educativo-docente a las características individuales de los alumnos”. Desde luego, no se quiere indicar con esto que las actividades de sacar calificaciones no constituya un aspecto importante, pero se puede sí establecer que como tal tampoco debe ser el referente esencial o fundamento en los procesos evaluativos. Cabe valorar que aunque es necesario e importante traducir los procesos a formas tangibles u observables, esto debe ser un elemento que ayude a posibilitar criterios que lleven a que los aprendizajes sean más dinámicos y que se tomen acciones o procesos de mejoramiento de los mismos. Por ello hay que considerar la evaluación, como un proceso dinámico, abierto y contextualizado de acuerdo a Castillo (2003).

14.5 Qué evalúan los docentes.

La información obtenida en este punto, se presenta en la siguiente gráfica mostrando aquello que evalúan los profesores mediante los instrumentos que utilizan.



Gráfica. 3. Aspectos que evalúan en la práctica docente.

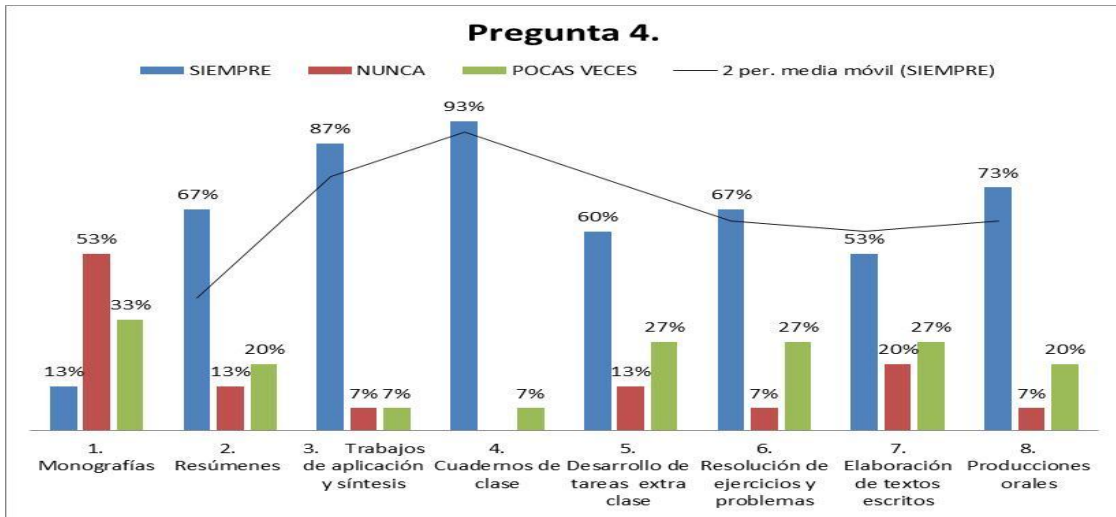
La información brindada por los docentes permite ver un amplio sentido de valoración e importancia a diversos aspectos intrínsecos de la práctica evaluativa, como son: la práctica docente, el ritmo de aprendizaje, los contenidos temáticos, el nivel de aprensión del estudiante, el proceso de formación del estudiante en relación con el PEI, las capacidades y las dificultades del estudiante. Esto denota que las evaluaciones deben caracterizarse no porque el estudiante dé cuenta exclusivamente del trabajo realizado y su contenido o aplicación, o lo que sería, una racionalidad instrumental frente a una práctica sino ante todo mostrar que el proceso educativo implica de forma integral y articulada cada uno de los aspectos antes mencionados. Referente a esto Pérez & Carretero (2009) expresaron que “adoptar criterios de calidad implica algunas dificultades para los docentes, dichas dificultades derivan de la falta de referentes prácticos, de la disminución de datos cuantificables, objetivables y fiables, que plantea la formulación de demandas”.

La evaluación debe dar lugar a definir estrategias mediante las cuales los estudiantes se vean de alguna manera más implicados en el proceso evaluativo, mediante la definición por sí mismos de responsabilidades, participar de forma activa y crítica en dicho proceso, lo cual no se logra si se atiende únicamente o en mayor medida a los contenidos que se evalúan. Proponer estos elementos como aspectos importantes de la evaluación de los aprendizajes, implica en primer lugar romper esquemas que tienen que ver también con la formación del docente, con sus prácticas pedagógicas y didácticas, y con el horizonte que el Colegio ha definido como asuntos a ser evaluados o tenidos en cuenta en tal proceso.

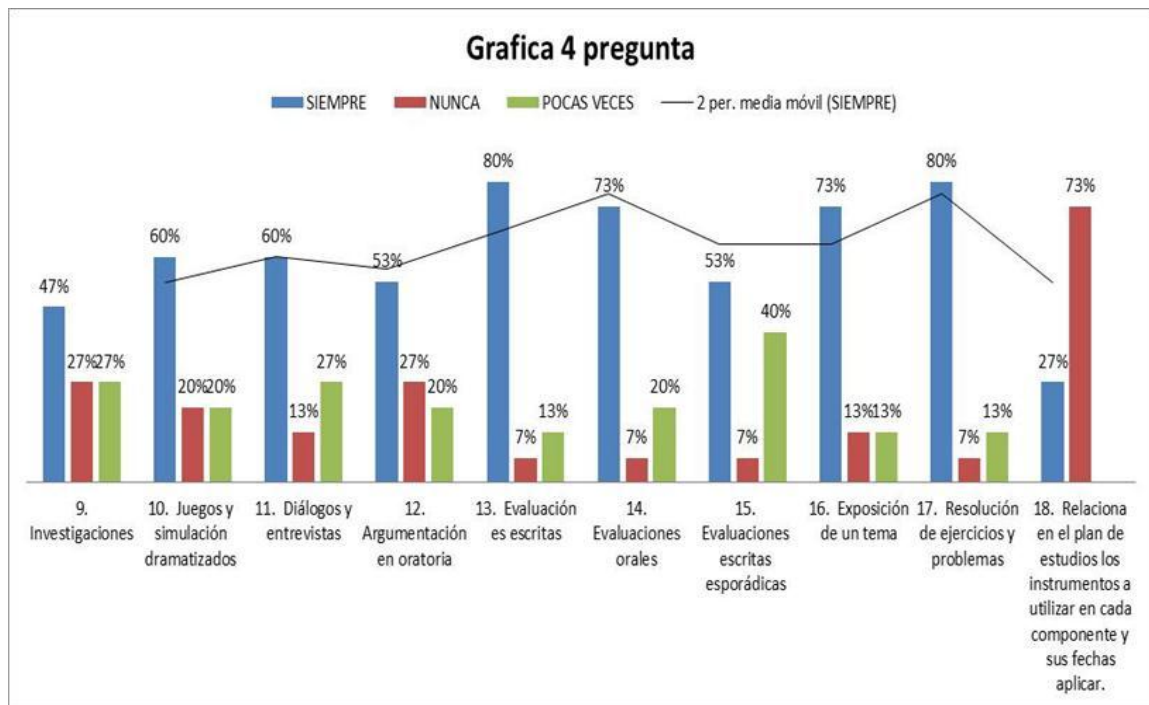
Esto demanda de prácticas y procesos evaluativos no temáticos sino más bien formativos, es decir, centrados en las necesidades de los estudiantes, como un criterio de dinamización y praxis didáctica constructiva por parte de los docentes. Es importante tener en cuenta que los procesos evaluativos de los estudiantes, no son un referente para evidenciar resultados y grados de aprehensión de contenidos temáticos, sino su formación integral, y también, para reflexionar en torno al mismo proceso escolar desarrollado por el docente.

14.6 Instrumentos de evaluación utilizados.

La información obtenida en este punto, se presenta en la siguiente gráfica indicando los diversos instrumentos que los docentes utilizan para la aplicación de las evaluaciones a los estudiantes. Se presenta la información en dos gráficas consecutivas.



Gráfica. 4. Instrumentos de evaluación.



Gráfica. 5. Instrumentos de evaluación.

Estas gráficas muestran que en el Colegio NUSEFA, los docentes de bachillerato recurren a herramientas que colocan al estudiante como el principal responsable de dicho proceso, mediante la asignación de actividades previstas por el docente. Como se ve, en un 93% se considera que los cuadernos de clase son una herramienta especial de evaluación. Se destaca, asimismo, que en un 87% se recurre a los trabajos de aplicación y síntesis, en un 80% a las evaluaciones escritas y resolución de ejercicios, y también, en un 73% evaluaciones y producciones orales y, en igual porcentaje, a la exposición de temas. Si bien estos son instrumentos que demandan de la responsabilidad y trabajo por parte del estudiante, son en general recursos tangibles de ser medidos, dejando de lado otros instrumentos, o en menor importancia, que tienen que ver con el despliegue de capacidades críticas y propositivas por parte del estudiantes, como es la argumentación, la investigación y el diálogo.

Ahora, dado que los docentes manifiestan que en un 73% dan a conocer el plan evaluativo previamente, esto no resulta suficiente, en efecto, según el PEI, se espera que sea dado a conocer en su totalidad y que los estudiantes participen en la construcción y definición de los criterios e instrumentos de evaluación.

Al indagar cómo evalúan los docentes o qué instrumentos utilizan con mayor incidencia en sus prácticas evaluativas, se puede ver que si bien recurren a diversas estrategias, se percibe una marcada tendencia a hacerlo mediante instrumentos de escritura o evaluaciones escritas. Quizá la razón de la práctica de este tipo de recurso evaluativo es debido a que permite evaluar la capacidad del estudiante mediante la redacción o desarrollo de actividades que tiene que ver con poner por escrito lo aprendido.

Esto denota, asimismo, que la mayoría de las prácticas evaluativas son rutinarias, poco llamativas, quizá obedecen más a la desidia de la costumbre que a una práctica reflexiva. Se comprende de esto una pretensión implícita de confirmar o verificar contenidos o ciertos aprendizajes en medios instrumentales de evaluación, al margen de una perspectiva integral de ésta en la que se le vea como una posibilidad de aprendizaje y formación. Castillo (2003) por su parte agrega respecto al docente quien debe utilizar la evaluación, no como una acción unilateral y terminal, si no como un instrumento que va a guiar su enseñanza en función de

los datos, que la evaluación permanente le proporcione sobre los aprendizajes que posee el alumno y los que puede seguir adquiriendo.

Esto precisa que las prácticas evaluativas conlleven una especial importancia en el sentido en que han de dinamizar toda actividad de aprendizaje, como un medio para su fortalecimiento, pero no como el fin del mismo.

Con todo, se puede indicar que no existe en el Colegio NUSEFA una homogenización en la forma de realizar este proceso por parte de los docentes, por el contrario, se recurre a distintas formas de evaluación. Sin embargo, un proceso escolar de evaluación, aunque puede revestir distintas formas de realizarse, debe partir del hecho que una auténtica evaluación escolar ocurre durante el mismo proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo así una formación integral y no desarticulada, por lo que cabe reflexionar y cuestionar aquellas formas que se han homogenizado sin una transformación que atienda a las necesidades continuas de los estudiantes.

En este sentido, conviene indagar con los estudiantes si las evaluaciones escritas que deben desarrollar constituyen un medio eficaz para identificar sus fortalezas, falencias o ventajas en sus procesos de aprendizaje. Aún más, es preciso preguntar en qué medida una evaluación escrita les representa algún interés, y que otras herramientas evaluativas les resulta más cómodas, fáciles e integrales para ser evaluados.

En este sentido, si todo proceso formativo recae y tiene como punto de partida al estudiante como el sujeto principal de la educación, un proceso evaluativo debe prestar atención a aquellas formas evaluativas que para ellos estudiantes resulta más oportunas. Esto implicará que el docente se vea en la necesidad de transformar y cambiar continuamente las estrategias a que recurre y que tome como punto de referencia lo indicado en el PEI del Colegio, es decir, la búsqueda de procesos de educación integrales. De ahí que la orientación y el sentido que se dé a los instrumentos evaluativos, constituyen referentes esenciales para la ejecución y el logro de procesos integrales, centrados en el estudiante.

Agregado a los resultados encontrados a través del instrumento utilizado en la investigación se encuentran los datos arrojados por las sábanas de notas extraídas de la web escolar, los

cuales también son objeto de discusión, ya que permite confrontar los resultados obtenidos frente a la perspectiva de evaluación y práctica evaluativa de los docentes, frente a los resultados académicos por los docentes.

14.7.Referente histórico 2012 – 2014, NUSEFA.

Estudiantes que no alcanzan los desempeños.

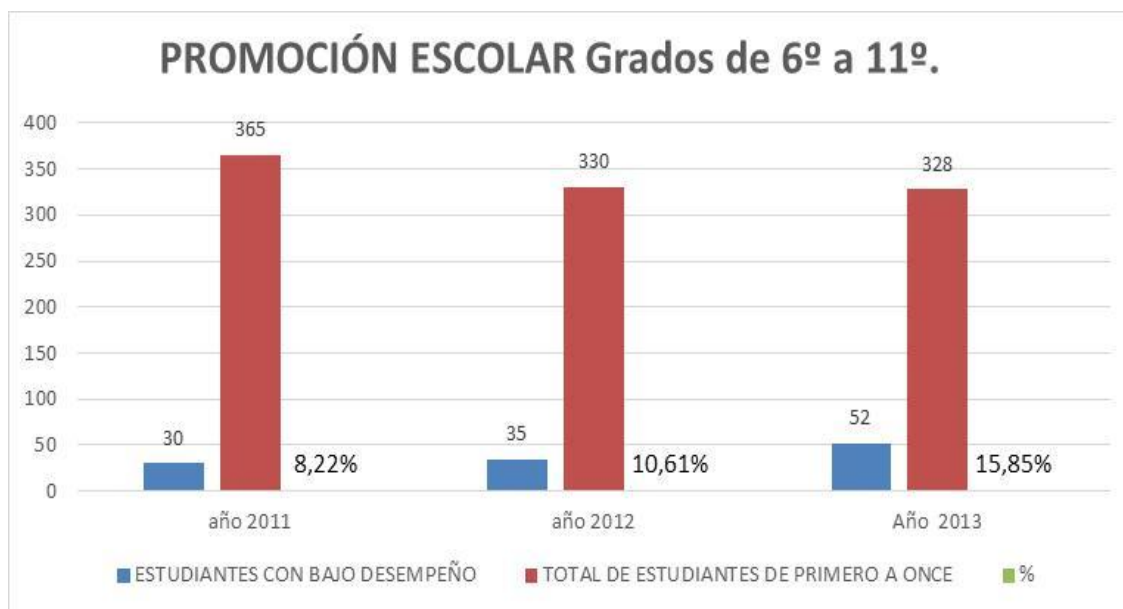


Grafica 6.Referente histórico acumulado por periodo académico 2012 – 2014, estudiantes que no alcanzan los desempeños.

De acuerdo al número de estudiantes de Bachillerato de los grados 6° a 11°, la gráfica permite observar un referente histórico, en la estadística acumulativa de resultados, arrojados por la sabanas de notas, extraída de la web Escolar, al finalizar cada periodo académico de los años 2012, 2013 y los dos periodos (1 y 2) del año 2014, estadística que es socializada en las comisiones de evaluación. La gráfica en si nos muestra un número elevado de estudiantes que no alcanza los desempeños académicos, en un promedio de hasta 66% que corresponde a 225 estudiantes con dificultades académica de 341 estudiantes de la totalidad, tendiendo a la baja al final de año en un 36%, y aun así, sigue siendo elevado en

cada uno de los periodos, de forma especial durante el primer y segundo periodo académico de los años, 2012, 2013 y 2014, ya que entre el 52% 2P (2014) y 66% del 1 P (2013), se mantiene una constante. La Institución de acuerdo a su política e indicadores registradas en la matriz de servicios y estándares que ofrece a la comunidad, tiene como objetivo garantizar la promoción de los estudiantes al siguiente año en un 95%. Esto permite hacer una comparación de resultados de la evaluación al final de año escolar, donde se certifica el conocimiento y la actividad evaluativa que se realiza al proceso de enseñanza – aprendizaje, de forma continua en cada uno de los periodos y durante el año escolar, llevándonos a ver la siguiente gráfica:

14.8. Referente promoción escolar anual, años 2011 – 2013.



Gráfica 7. Referente histórico promoción escolar anual, años 2011 – 2013.

El P.E.I. de la institución, acoge el manual de Calidad establecidos para los colegios de la Policía Nacional a nivel país, estableciendo en la matriz características del cliente, posicionamiento Institucional, dos estándares que aportan al referente de la evaluación; Los Colegios de la Policía Nacional se encuentran clasificados por el Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior en: Alto, Superior y Muy superior” y la siguiente.

“Los Colegios de la Policía Nacional garantizan la promoción escolar de por lo menos el 95% de sus estudiantes. La grafica indica la Institución implementa estrategias de mejora, apoyándose en las decisiones de la comisión de evaluación, reglamento académico interno, siendo eficientes en el desarrollo de cada una de las actividades, pero se observa que no es eficaz ya que los resultados demostrados sobre la promoción escolar no son efectivos. Si la meta es alcanzar la promoción de 95% de os estudiantes, y para el año 2011 alcanzo el 91.8%, descendiendo de forma gradual al año 2012, en donde el 89.41%, de la población alcanzo los desempeños académicos y para el año 2013 solo el 84.15% de los estudiantes fue promovida al siguiente año.

15. CONCLUSIONES

A partir de la información suministrada por los docentes (informantes) y la consecuente interpretación que se ha hecho de la misma, se pueden mencionar como elementos que deben clarificarse y articularse al PEI, concretamente al sistema de evaluación del Colegio NUSEFA, entre otros: definir criterios claros de contenidos para el desarrollo de las evaluaciones por parte del estudiante; estructurar estrategias que transpongan la evaluación como medición y control del aprendizaje; promover espacios e instrumentos de evaluación dinámicos, que tengan en cuenta, por ejemplo, la participación explícita de los estudiantes; realizar seguimiento continuo a las prácticas evaluativas de los docentes y sus resultados como parte fundamental en el proceso de aprendizaje, por otra parte se considera que si la perspectiva de evaluación de los docentes, brinda información para modificar el proceso evaluativo e identificar los errores del aprendizaje para su posterior corrección, se podría concluir que el proceso de evaluación se queda en los datos obtenidos, sin actuar para realizar algún tipo de reflexión y corrección del proceso con relación a los alumnos.

Los docentes consideran que la evaluación en el Colegio NUSEFA es continua, sin embargo el tipo de evaluación que se promueve es la evaluación integral, lo que permite concluir que no reconocen la evaluación integral como el seguido en la institución, dado que esta articula los tres componentes del saber, el hacer y el ser, en alineación con la filosofía institucional humanista del Colegio, esto no quiere decir que los docente la excluyan de sus prácticas evaluativas, sino que predomina la continua, seguida de la formativa y la participativa, estos tipos de evaluación concebidos por los docentes, buscan consolidar la sistematización de información de resultados, haciendo participe a los alumnos, en procura de reorientar los procesos enseñanza, a fin de lograr que los estudiantes alcancen los desempeños académicos.

La articulación del Decreto 1290, del sistema de evaluación institucional y de la apuesta por un proceso educativo integral, como se enuncia en el PEI, demanda de los docentes caracterizar la evaluación y los recursos que implementan como parte de un proceso que: apunta a la formación integral de los estudiantes valorando sus intereses, ritmos de desarrollo

y estilos de aprendizaje; permite la construcción conjunta de los criterios e instrumentos de evaluación; convoca a una continua revisión y reflexión de dichas prácticas en el proceso de enseñanza y aprendizaje; entre otras.

Corresponde, entonces, a los Directivos y Docentes del Colegio, agenciar y posibilitar espacios y mecanismos evaluativos para lograr una comprensión y gestión constructiva de la educación, como herramienta pedagógica que fortalezca los procesos escolares por parte de estudiantes y docentes, especialmente. Por esto, a continuación se presentan bajo tres aspectos, algunos elementos claves para fortalecer la evaluación en el Colegio NUSEFA.

1. Prácticas evaluativas de los docentes

El trabajo desarrollado denota que las prácticas más exitosas son el trabajo en equipo para la resolución de problemas, el trabajo práctico, las actividades que generan dinamismo y discusión, aun cuando las evaluaciones escritas resultan importantes siempre que vayan acompañadas de un sentido continuo de comprensión e interpretación. En general, se observa una tendencia por parte de los docentes a identificarse con modelos tradicionales de evaluación. Por esto es oportuno recordar que los modelos tradicionales, como la evaluación por objetivos, se han caracterizado por realizarse únicamente al final del proceso y limitarse a comprobar el alcance o no de objetivos predeterminados.

Dado que los docentes centran su atención en instrumentos que ellos mismos estructuran y aplican, es importante desarrollar dinámicas que motiven en el Colegio el uso de la autoevaluación, evaluaciones de tipo descriptivo, crítico y propositivo, por cuanto permiten que el estudiante manifieste realmente qué sabe y qué sabe hacer con lo aprendido. Por el contrario, las evaluaciones tradicionales, escrituristas, memorísticas, son tediosas para los estudiantes y resultan poco significativas para la enseñanza y el aprendizaje.

Asimismo, es necesario hacer énfasis en posibilitar la participación de los estudiantes en la construcción de los criterios evaluativos, los contenidos a ser evaluados y los instrumentos a que se recurre. Ofrecer espacios de reflexión en torno a éstos y promover el sentido de las prácticas evaluativas de los docentes como oportunidades para ayudar a los estudiantes y no

para cuantificar o medir su saber. En este sentido las prácticas evaluativas deben involucrar procesos que favorezcan la reflexión crítica, el debate, la búsqueda de consensos, la toma de decisiones y la realimentación.

Para el Colegio NUSEFA es importante que los docentes tengan una clara comprensión de la importancia de dinamizar continuamente los procesos evaluativos hacia los estudiantes, de tal forma que se privilegien aquellas que posibilitan no sólo la retroalimentación permanente de lo aprendido, sino, también, la integración escolar de los estudiantes en su formación personal y social.

2. Qué evaluar a los estudiantes

El trabajo de investigación realizado permite concluir que más que contenidos temáticos y actividades de clase, es importante evaluar todo proyecto y proceso que se desarrolle, de lo contrario no hay seguimiento ni progreso del mismo. Una educación integral articula, entre otros aspectos, el desarrollo cognitivo, personal y humano de los estudiantes, las relaciones interpersonales, el interés, la participación, el cumplimiento, el liderazgo, el compromiso. Asimismo, es objeto de evaluación el mismo proceso evaluativo y los instrumentos aplicados, de forma que a la vez que se evalúa el aprendizaje de los estudiantes se evalúa, también, las prácticas de los docentes.

Esto implica, además, que la evaluación no puede ser ajena al contexto y a los sujetos que implica. Depende del contexto en donde se pretenda evaluar y es importante atender a las necesidades y de quienes participan de esos contextos, por cuanto es en referencia a ellos que se privilegia lo que se debe evaluar.

3. Alcance y sentido de los resultados de la evaluación

Evaluar el aprendizaje no puede tener como elemento principal el desarrollo y la aplicación de estrategias que no van más allá de ser pruebas diagnósticas del saber del estudiante. Éste es un aspecto importante, pero no el único. El desarrollo de la evaluación, si bien se da para

conocer los intereses y el conocimiento que se tiene con respecto a un tema determinado, para verificar el logro de objetivos en el proceso de aprendizaje, para promover los estudiantes de un grado a otro, como mecanismo de retroalimentación, para hacer evidente el alcance o no de una competencia; el fin principal está enfocado a facilitar de forma integral los procesos de aprendizaje de los estudiantes y a mejorar el desarrollo de las estrategias de enseñanza.

Los resultados de la evaluación más que demostrar estadísticas, índices de desempeño, niveles de aprehensión, contenidos temáticos desarrollados; debe orientarse a que los estudiantes se conviertan en protagonistas de su propio proceso evaluativo y, por ende, educativo.

16. RECOMENDACIONES

A partir de la investigación realizada, surgen a modo de recomendaciones, algunos puntos de reflexión que motiven acciones para mejorar y fortalecer la evaluación integral en el Colegio NUSEFA, a saber:

- Crear y gestionar espacios para el debate, el diálogo y la concertación entre docentes y estudiantes con miras a determinar la concepción de evaluación acorde al contexto, los criterios, los instrumentos y los propósitos de formación de la institución educativa.
- Es oportuno que, preferiblemente, los docentes de la institución se dispongan a implementar una evaluación diseñada desde la participación como estrategia pedagógica, pues esto hace que los estudiantes desarrollen habilidades para participar de manera crítica.
- Si bien la escritura se privilegia en las prácticas evaluativas de los docentes, ésta debe ir acompañada de estrategias que faciliten el desarrollo de habilidades para la lectura, el debate, la argumentación y cooperación. La evaluación, como ya se dijo, pretende

que los estudiantes sean los protagonistas de su evaluación y por lo tanto de su aprendizaje.

- La dirección administrativa del Colegio debe favorecer la práctica de acciones que, a partir de la reflexión crítica, lleven a la articulación precisa y clara de unos criterios que dinamicen y fortalezcan la evaluación de los estudiantes desde una perspectiva alternativa, no cerrada sino abierta, en procesos de renovación y mejoramiento.
- Conviene generar una reflexión crítica institucional, en la que se vean implicados los estudiantes, docentes, y demás integrantes de la comunidad educativa, con miras a promover la evaluación como elemento sustantivo del proceso educativo y no como una simple etapa de la vida escolar.
- El PEI del Colegio requiere continuamente ser puesto en conocimiento, bien sea para articular todos los procesos a lo allí consensuado, o también para repensar y renovar las directrices que allí se enuncian.

17. REFERENCIAS.

Alarcon, B & Mantilla, M (1971). Filogénesis del aprendizaje. Revista latinoamericana de Psicología. Vol.3, 3, 311-334.

Ardila, R. (2001). Psicología del aprendizaje. Mexico, Siglo XXI editores, S.A de C.V.

Bartolomé, M. (1992) Revista de Investigación Educativa, n. ° 20, págs. 277- Recuperado el 20 de septiembre de 2014 de: file:///C:/Users/usuario/Downloads/136541-520341-1-PB.pdf.

Bolívar, A. (2010). . Ministerio de Educación de España (Eds.), Procesos y contextos educativos: enseñar en las instituciones de educación secundaria. (35-54). Barcelona: GRAO, de IRIF, S.L.

Bonilla, E. & Rodríguez, P. (1997), Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales, Bogotá.: Grupo Editorial Norma.

Brigido, A. (2006), Sociología de la Educación, Temas y perspectivas fundamentales. Córdoba argentina Editorial Brujas.

Carmona, E & Rodríguez, E. (2009). Experiencias en e-Learning en Instituciones de Educación Superior en Colombia. Armenia, Quindío. Ediciones EElizcom.

Castillo, S. (2003), Evaluación educativa y promoción Escolar. Pearson Educación.

Castillo, S. (2003). Compromisos de la evaluación. En Posada, J (Ed.) Madrid.

Colegio Nuestra Señora de Fátima, (2014). Manual de convivencia y reglamento interno. Recuperado 20 de septiembre 2014, del sitio Web de ticsnusefa: file:///C:/Users/usuario/Saved%20Games/Downloads/MANUAL%20DE%20CONVIVENCIA%20NUSEFA%20VILLAVICENCIO%202014%20(1).pdf

Coll, E, & Sole, I. (2007). Los profesores y la concepción constructivista. El constructivismo en el aula. (7-23). Barcelona. GRAO, de IRIF, S, L.

Constitución Política de Colombia, 1991.

Cursio, C. (2002) Investigación cuantitativa: una perspectiva epistemológica y metodológica, Armenia.: Kinesis.

Decreto 1290, (2009), “Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media, recuperado mayo 05 de 2014, del sitio web de cecolda: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf

DECRETO 1860, (1994), Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales, recuperado mayo 05 de 2014, del sitio web de cecolda: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf.

Delors, J. (1997).Informe de la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI.

Demestre, E. (2014), Manual para la construcción de tablas de contingencia: modelo, Investigación y Análisis, EE.UU.: Palibrio llc.

Domenech, M & Castelle, C. (2007). La acogida en la educación Secundaria Obligatoria. En Rodríguez, F & Aranega, S. (Eds.), La transición entre etapas, Reflexiones y prácticas. (pp 93-97). Barcelona. GRAO, de IRIF, S,L.

Egg, A. (1997). Técnicas de investigación social. México: El Ateneo.

Elliot, W. & Eisner (1995), Educar la visión artística, Barcelona.: Ediciones paidos Iberica S.A.

Flick, U. (2004) Introducción a la Investigación Cualitativa. The SAGE.

Freire, P. (1969) La educación como práctica de la libertad. Mexico. Siglo XXI editores. S.A de C.V.

Froufe, M. (2011). Psicología del aprendizaje principio y aplicaciones conductuales. Madrid. Paraninfo, S.A.

Grinberg, S. & Rossi, M. (1999), Proyecto Educativo Institucional: acuerdos para hacer escuela.

Guerra, I. (2007) Evaluación y mejora continua.: Conceptos y Herramientas para la Medición y Mejora del Desempeño. AuthorHouse.

Helg, A. (2001). La educación en Colombia, 1918-1957: Una historia social, económica y política. En Plaza & Janes. (Ed.) y Melo, J & Gómez, F (Trads). Bogotá, D.C. Colombia. (Trabajo original publicado en 1984).

House, E. (1997). Evaluación Ética y poder. Madrid. Ediciones Morata L.M.

Kuhn, T. (2006), La estructura de las revoluciones científicas (3ra Ed.). , México.: University of Chicago.

Kushner, S. & García, E. (2000). Educación, política y políticas de evaluación educativa. Instituto Nacional de Administración Pública, (Eds.), Gestión y Análisis de políticas públicas (pp. 7-16). Madrid. Centro de Publicaciones.

La Educación encierra un tesoro. UNESCO. Tomado el día 22 de Septiembre de 2014 de: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

Larrosa, F. (2010), Deberes y derechos del profesorado y de la comunidad educativa. San Vicente (alicante), Editorial Club Universitario.

León, A. (2007). Que es la Educación. Artículos arbitrarios, Universidad de los Andes, 11, 39, pp, 595-604.

Ley 115, (1994, Febrero). Por la cual se expide la ley general de educación. Recuperado mayo 05 de 2014, del sitio web de cecolda: http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf.

López, B. & Hinojosa, E. M. (2005), Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos Desarrollos.: Trillas.

Martínez, J. (2008), Medición y evaluación Educativa, Madrid, Editorial la muralla.

Martínez, M. & Galán, A. (2014), Técnicas e Instrumentos de recogida y análisis de datos Madrid.: ISBN.

Misas, G. (2004). La educación en superior en Colombia: análisis y estrategias para su desarrollo. Bogotá, D.C, Unibiblos.

Mora, L. (2006). Evaluación Diagnóstica en la Atención de Estudiantes Con Necesidades especiales. San Jose, Costa Rica. Universidad Estatal a Distancia, EUNED.

Ordóñez, C.L. & Ordóñez, J.C. (2004). Cuando el cambio pedagógico es sólo metodológico. *Revista de Estudios Sociales*, 19, 33-50

Organización de Estados Americanos OEI, (s.f).Evolución histórica del sistema educativo. Tomado el día 22 de Septiembre de <http://www.oei.es/quipu/colombia/col02.pdf>

Otoniel, A. (2005), *Gestión de proyectos Educativos, lineamientos metodológicos*, Lima, Fondo Editorial.

Otxandorena, (2010). *El Modelo Sistémico Aplicado A La Función Tutorial*. Recuperado el día 17 de Septiembre de 2014 de: [file:///C:/Users/usuario/Downloads/Funcion%20tutorial%20sistemica.%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/Funcion%20tutorial%20sistemica.%20(1).pdf)

Parcerisa, A. & Gine, N. (2000) *Evaluación en la educación Secundaria*. (1ra Ed.). Barcelona. Editorial Grao, de IRIF, S.L.

Parellada, C. (2007). *La pedagogía sistémica: la educación sigue latiendo al compás de los tiempos*.

Revista pedagogía, 6, 35-39. Recuperada el día 20 de Septiembre de 2014 de: <http://xtec.cat/crp-santcugat/pedagogiasistemicanoustemps.pdf>.

Perez, G. (2007). *Desafíos de la investigación cualitativa*. Chile.UNED.

Perez, M. & Carretero, M. (2009). *La evaluación del aprendizaje en la educación secundaria: Análisis de un proceso de cambio*. *Redalyc*, 4,9, pp 93-126.

Revista de formación Compartim vol. 4. ISSN 1887-6250, Tomado de: http://cefire.edu.gva.es/sfp/revistacompartim/arts4/18_au_pedagogia_sistemica.pdf

Rosales, C. (1990), *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Marcea Ediciones.

Sanchez, M (2007), *La evaluación de los programas intergeneracionales.*; Valencia, Inerser.

Sanchez, R. (2007) *Capital social y posibilidades de desarrollo en los municipios, Bolivia.*: Plural editores.

Soler, E. (2006), *Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva*, Caracas, Editorial Equinoccio.

Strauss, A. & Corbin, J. (2002) Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamental, Medellín.: Editorial Universidad de Antioquia.

Traveset, M, (2007). La pedagogía sistémica: Fundamentos y práctica. Barcelona. Editorial Grao, de IRIF, S.L.

Valle, J, (2009). Pedagogía sistémica. Todo depende del color del cristal con que se mira. Revista de formacio del professorat. 4, 1-4.

Zubiria, J. (2006). Los modelos pedagógicos, hacia una pedagogía dialogante. Bogotá, D.C. Cooperativa editorial Magisterio.

18. ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario de preguntas sobre evaluación, aplicadas a docentes de Bachillerato, medibles escala tipo Likert.

MINISTERIO DE DEFENSA NACIONAL
POLICÍA NACIONAL



COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA VILLAVICENCIO

PLANTEAMIENTO DE PREGUNTAS PARA IDENTIFICAR LA PERSPECTIVA QUE TIENE EL DOCENTE DE BACHILLERATO FRENTE A LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EVALUACIÓN, EN EL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA PONAL VILLAVICENCIO (DIAGNOSTICO PARA TESIS GRADO).

AREA y/o ASIGNATURA: _____

1. En mi opinión, la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de la Institución es “Marca con una X”;

No.	Evaluación	SIEMPRE	NUNCA	CASI SIEMPRE
1	Individualizada			
2	Continua			
3	Global			
4	Formativa			
5	Integral			
6	Sumativa			
7	Diferencial			
8	Comparativa			
9	participativa			
10	Sistemática			
11	Cuantitativa			
12	Decisora			
13	Comparativa			
14	Contextualizada			

2. De los siguientes ítems que usted da a los resultados de la evaluación Marque con una X los 5 que usted más utiliza:

1. La evaluación la utiliza para identificar el grado de desarrollo de las capacidades. _____
2. Adquisición de conocimientos, procedimientos y actividades. _____
3. Adelantar las actuaciones didácticas a las necesidades de los alumnos. No. _____
4. Tomar decisiones y determinar quienes requieren de acciones de mejora de acuerdo a su resultado. _____
5. Revisar la práctica docente, para replantear metodologías. _____
6. Identificar las condiciones y ritmo con que realiza el aprendizaje el estudiante. _____
7. Conocer los problemas que se presentan en la adquisición de conocimientos. _____
8. Valorar las actitudes, habilidades y capacidades del alumno. _____
9. Propiciar calidad en la educación. _____
10. Mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje. _____
11. Valorar las capacidades de los aprendices. _____
12. Cumplir las funciones de la evaluación (diagnostica, formativa y sumativa). _____
13. Tener en cuenta el desarrollo afectivo y social del estudiante. No. _____
14. Tener en cuenta la actitud del estudiante. _____
15. Tener en cuenta la actitud del estudiante. _____
16. Otros usos: _____cuál?: _____

Observaciones: _____

3. En la Institución Educativa, durante el proceso de enseñanza – aprendizaje usted evalúa;

	SIEMPRE	POCAS VECES	NUNCA
1. Su práctica docente como tal.			
2. El ritmo de aprendizaje del alumno, progresos del estudiante.			
3. Contenidos vistos durante el periodo, conocimientos previos.			
4. El nivel de aprensión del estudiante de la información, de acuerdo Saber, Hacer y Ser.			
5. El proceso de formación del estudiante de acuerdo al PEI.			
6. Capacidades para nuevos aprendizajes.			
7. Las dificultades del estudiante			

4. En la Institución educativa, ¿cuáles de los siguientes instrumentos usted aplica durante el proceso de evaluación del aprendizaje del estudiante?

INSTRUMENTOS	SIEMPRE	NUNCA	POCAS VECES
1. Monografías			
2. Resúmenes			
3. Trabajos de aplicación y síntesis			
4. Cuadernos de clase			
5. Desarrollo de tareas extra clase			
6. Resolución de ejercicios y problemas			
7. Elaboración de textos escritos			
8. Producciones orales			
9. Investigaciones			
10. Juegos y simulación dramatizados			
11. Diálogos y entrevistas			
12. Argumentación en oratoria			
13. Evaluación es escritas			
14. Evaluaciones orales			
15. Evaluaciones escritas esporádicas			
16. Exposición de un tema			
17. Resolución de ejercicios y problemas			
18. Da a conocer en el plan de estudios los instrumentos de evaluación a utilizar en cada uno de los componentes.			

Muchas gracias por su cooperación.