

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

PLAN DE MEJORAMIENTO PARA ARTICULAR EL SISTEMA INSTITUCIONAL DE
EVALUACION DE LOS ESTUDIANTES CON LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS

CLAUDIA FERNANDA RIVERA HERNANDEZ

MARISOL ANGEL GÓMEZ

NUBIA MAGNOLIA CHINGATÉ HORTÚA

RICHARD JOHN LADINO LADINO

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACION

ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA EDUCATIVA

Chía, Cundinamarca

2015

PLAN DE MEJORAMIENTO PARA ARTICULAR EL SISTEMA INSTITUCIONAL DE
EVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS

Estudiantes

CLAUDIA FERNANDA RIVERA HERNANDEZ

MARISOL ANGEL GÓMEZ

NUBIA MAGNOLIA CHINGATÉ HORTÚA

Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título
de Especialista en Gerencia Educativa

Asesor

RICHARD JOHN LADINO LADINO

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACION
ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA EDUCATIVA

Chía, Cundinamarca

2015

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Jurado

Abril de 2015

Dedicatorias

*Dedico este trabajo a todas las personas que de una u otra manera contribuyeron a mi crecimiento personal y profesional.. A mis colegas y a mi familia.
A mi hija Luída mi motor para ser cada día mejor.
Claudia.*

*A mis amores John & John y Lely, los grandes sacrificados con las largas ausencias aún con mi presencia. A Enrique y Marielis quienes con sus consejos, sus valores, motivación constante, tesón para salir adelante y gran esfuerzo realizado para darme la educación, hoy me han permitido llegar hasta aquí.
Nubia Magnolia.*

*A ti mi amor Fernando por el apoyo incondicional que me has dado para continuar y seguir en este camino tan importante de mi formación profesional y personal.
A mi hija Paula mi motor para ser cada día mejor.
Marisol.*

Agradecimientos

A Nuestro Padre Celestial Dios en primera instancia, por darnos la vida. Infinitas gracias por permitir que su Espíritu Santo nos iluminara con su sabiduría, entendimiento, fortaleza y ayuda durante estos años. El sacrificio fue grande pero tú siempre nos diste la fuerza necesaria para continuar y lograrlo.

A Richard Ladino Ladino y Crisanto Quiroga por su disposición permanente y orientaciones precisas. A nuestros docentes de la especialización por su apoyo, enseñanza y aportes.

A la Institución Educativa Distrital Gonzalo Arango por la colaboración recibida para el desarrollo de esta investigación.

A la Universidad de La Sabana por la oportunidad y apoyo académico y humano para lograr esta meta personal y profesional.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
Introducción.....	12
1. Problema de investigación.....	15
1.1. Contexto institucional.....	15
1.2. Determinación del objeto de investigación.....	16
1.3. Descripción y formulación del problema.....	17
1.4. Justificación.....	19
1.5. Objetivos.....	23
1.5.1. Objetivo general.....	23
1.5.2. Objetivos específicos.....	23
2. Marco teórico.....	24
2.1 Fundamentos conceptuales de la evaluación educativa.....	24
2.2 La evaluación en Colombia.....	32
2.2.1 Lineamientos curriculares.....	33
2.2.2 Plan decenal 2006 – 2016.....	35
2.2.3 Discusiones nacionales sobre evaluación.....	37
2.2.4 Propósitos de la evaluación en el Decreto 1290.....	38
2.2.5 Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE).....	41
2.2.6 Papel de los Diferentes Actores del Proceso Evaluativo (Derechos, Deberes prácticas).....	45
2.3 Marco jurídico.....	48
2.4. La evaluación en Bogotá: Una apuesta política por una evaluación integral.....	51
2.4.1. Discusiones distritales sobre evaluación.....	59
2.4.2. Sistema integral para la calidad de la evaluación SEICE.....	62
2.5 Fundamentación conceptual de la evaluación en el aula.....	64
2.5.1 El aprendizaje significativo: un enfoque constructivista desde donde perfilar las prácticas evaluativas.....	65
2.5.2 El proyecto de aula en la ruta de los aprendizajes significativos.....	68

2.5.3 Integración curricular: un dispositivo que viabiliza un aprendizaje significativo.....	74
3. Diseño metodológico.....	78
3.1. Tipo de investigación.....	78
3.2. Conformación del grupo de trabajo.....	80
3.3. Exploración y preparación del campo de acción.....	81
3.4. Selección y muestra.....	82
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	84
3.6. Plan de acción.....	85
4. Descripción, técnicas y análisis de la información.....	86
4.1. Descripción de la información.....	86
4.2. Técnicas y análisis de la información.....	107
5. Ejecución e intervención.....	114
6. Proyecciones.....	119
6.1. Hallazgos y recomendaciones.....	120
6.2. Propuesta de plan de mejoramiento.....	124
7. Conclusiones.....	129
Bibliografía.....	131
Anexos.....	136

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1. Conocimiento del sistema de evaluación según docentes.....	87
Figura 2. Conocimiento del Sistema de evaluación según estudiantes.....	87
Figura 3. Conocimientos de los propósitos de la evaluación según docentes.....	88
Figura 4. Conocimientos de los propósitos de evaluación según estudiantes.....	89
Figura 5. Conocimiento de escalas de valoración según docentes.....	89
Figura 6. Conocimientos de escalas de valoración según estudiantes.....	90
Figura 7. Conocimientos de criterios de promoción según docentes.....	94
Figura 8. Conocimientos de criterios de promoción según estudiantes.....	95
Figura 9. Conocimientos de criterios de reprobación según docentes.....	95
Figura 10. Conocimientos de criterios de reprobación según estudiantes.....	96
Figura 11. Frecuencia de evaluación en el aula según docentes.....	96
Figura 12. Frecuencia de evaluación en el aula según estudiantes.....	97
Figura 13. Formas de registro para la valoración de aprendizajes según docentes.....	99
Figura 14. Formas de registro para la valoración de aprendizajes según estudiantes.....	100
Figura 15. Tipos de aprendizajes valorados por los docentes.....	100
Figura 16. Percepción de la evaluación por parte de los estudiantes según los docentes...	101
Figura 17. Campo categorial formas de la evaluación.....	113

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Percepción de la evaluación de los aprendizajes.....	29
Tabla 2. Homologación cuantitativa con la escala Nacional de valoración	43
Tabla 3. Normograma de la evaluación de los aprendizajes de Colombia	48
Tabla 4. Grupo de trabajo.....	81
Tabla 5. Descripción de la muestra.....	83
Tabla 6. Criterios iniciales y técnicas de recolección de datos.....	84
Tabla 7. Plan de acción en la investigación.....	85
Tabla 8. Recortes relacionados con los criterios seleccionados.....	109
Tabla 9. Asignación de descriptores a los recortes relacionados con el criterio formas, momentos y frecuencias.....	110
Tabla 10. Listado de descriptores relacionados con las estrategias de valoración de los desempeños.....	111
Tabla 11. Hallazgos y recomendaciones.....	120
Tabla 12. Plan de mejoramiento para articular las prácticas evaluativas y el SIE.....	125

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo 1. Recortes relacionados con los criterios seleccionados.....	136
Anexo 2. Asignación de descriptores a los recortes relacionados con el criterio formas, momentos y frecuencias.....	139
Anexo 3. Listado de descriptores por cada criterio.....	143
Anexo 4. Encuesta a docentes, estudiantes y padres de familia.....	144
Anexo 5. Registro de observación de clase.....	146
Anexo 6. Consentimiento de encuesta.....	149

Resumen

El proyecto indaga sobre la evaluación de estudiantes en una institución educativa distrital de Bogotá, un tema polémico, de vivencias difíciles por el roce que tienen sus protagonistas, pero que con prácticas evaluativas coherentes a las políticas educativas nacionales e institucionales y el apoyo teórico de los postulados de Lozano Flórez Daniel, Santos Guerra Miguel, Sacristán José Gimeno y Tedesco Juan Carlos permiten que el Colegio Gonzalo Arango IED asuma nuevos retos de mejora que en general son comunes a las instituciones educativas oficiales de Bogotá.

El trabajo se desarrolló con estudiantes del ciclo III del Colegio Gonzalo Arango IED y se elaboró un plan de mejoramiento para articular el Sistema Institucional de Evaluación, las prácticas evaluativas de los docentes y el Decreto 1290 de 2009.

Palabras Clave: Evaluación, Práctica Evaluativa, Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes, Plan de mejoramiento.

Summary

The project investigates the evaluation of students in a school district of Bogota, controversial, difficult experiences by rubbing with its protagonists, but that assessment practices consistent with national and institutional educational policies and theoretical support postulates Lozano, Santos, Sacristan and Tedesco allow the College Gonzalo Arango IED face new challenges for improvement that are generally common to the official educational institutions in Bogotá.

The work was developed with students Cycle III of Gonzalo Arango College IED and an improvement plan to articulate the Institutional Evaluation System was developed, the evaluation practices of teachers and Decree 1290 of 2009.

Key Words: Evaluation, Practice Evaluative, institutional system of evaluation of students, improvement plan.

Introducción

El sentido de esta investigación es hacer un recorrido por el campo de la evaluación un tema polémico y difícil de vivenciar en prácticas evaluativas coherentes y pertinentes con las políticas educativas e institucionales. El trabajo de campo desarrollado en el ciclo tres sobre las prácticas evaluativas de un grupo de maestros del Colegio Gonzalo Arango IED de la localidad Suba en la ciudad de Bogotá, permitió plantear acciones de mejoramiento al Sistema Institucional de Evaluación de los estudiantes de la institución.

La investigación se enmarca en las políticas educativas del MEN y los documentos de la institución Educativa como el Sistema Institucional de Evaluación de los estudiantes. En el panorama educativo hoy uno de los mayores desafíos es realizar una evaluación formativa relacionada con el modelo y el enfoque del colegio.

Los diferentes capítulos del presente informe amplían los tópicos relacionados con el tema de evaluación. En el capítulo 1, aspectos preliminares describen de forma muy suscita la justificación de la investigación desde la importancia que tiene la evaluación del aprendizaje de los estudiantes identificando las características personales, intereses, ritmos de desarrollo en aras de valorar sus avances; proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral y suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas.

Desde los objetivos se enuncia el propósito: Plantear acciones de mejoramiento al SIEE del Colegio Gonzalo Arango IED para articular las prácticas pedagógicas de los docentes en el marco de la formación integral.

El capítulo 2, Marco teórico, contiene: Antecedentes, donde se presenta una visión general de los estudios tanto nacionales como internacionales que se han desarrollado en torno a los tópicos generativos de la investigación: nuevas concepciones de la evaluación en un contexto de transformación pedagógica desde las políticas educativas propuestas. En los Referentes legal y conceptual, se da una visión comprensible a la legislación vigente en torno a las prácticas evaluativas desde las políticas educativas propuestas en el marco nacional y local, vinculando para ello los aspectos teóricos y normativos que integran cada temática.

El capítulo 3 Diseño Metodológico hace referencia al tipo de investigación, enfoque y diseño metodológico. Se exponen los postulados de la investigación cualitativa, del enfoque hermenéutico y el método etnográfico educativo. Se continúa con la descripción de manera detallada del contexto poblacional y la muestra seleccionada. La información recolectada en esta investigación proviene de docentes de los ciclos 3 del colegio Distrital Gonzalo Arango Institución Educativa Distrital. La recolección de la información se hizo en el segundo semestre del año 2014 a través de la técnica de encuesta estructurada y registros de observación de clase. Posteriormente se analizaron los datos para comprender la realidad escolar frente al proceso de las prácticas evaluativas, lo que permitió generar un conocimiento de tipo descriptivo. Finalmente, se expone de forma pormenorizada cada una de las etapas superadas para la recolección de la información.

El capítulo 4, Descripción, técnica y análisis de la información, en primera instancia describe cada una de las etapas realizadas para el adecuado tratamiento de la información a la luz del método destilar la información. En segunda instancia se describen de manera detallada las voces de los informantes en relación con los tópicos directrices de la investigación y se termina con la triangulación interpretativa para dar paso a las conclusiones.

En el último apartado se enuncian las sugerencias emergentes de la investigación y se propone en prospectiva el plan de mejoramiento a desarrollar por la comunidad educativa del Colegio Gonzalo Arango Institución Educativa Distrital con el fin de lograr la articulación entre las prácticas evaluativas de los docentes y el Sistema Institucional de Evaluación de los estudiantes.

Al finalizar los apartados se encuentran los anexos mencionados a lo largo del informe, como ilustración de las diferentes actividades, en tanto solamente se plasmaron muestras y no la totalidad.

1. El problema de Investigación

1.1 Contexto Institucional

El Colegio Gonzalo Arango Institución Educativa Distrital (en Adelante IED), está ubicado en la localidad de Suba, en la UPZ 28 el Rincón, con una población, según datos de la secretaría académica del colegio, en el año 2014 de 2500 estudiantes provenientes de los estratos 1, 2 y 3; son niños, niñas y jóvenes en condiciones de vulnerabilidad que requieren de programas y proyectos de impacto educativo. El Proyecto Educativo Institucional (en adelante PEI) está centrado en la comunicación como campo de pensamiento que responde a las necesidades de reducción de la violencia juvenil, los riesgos de inseguridad de la zona y, por ende, a la formación integral; al tiempo que permite el desarrollo de la integración curricular y el diálogo de saberes de sus docentes. El colegio desarrolló su currículo a partir de la propuesta de Reorganización curricular por Ciclos de la Secretaría de Educación Distrital (en adelante SED), se conformaron cinco ciclos formativos para responder a las etapas de desarrollo de los niños, niñas y jóvenes. De acuerdo con la Rectora del Colegio Gonzalo Arango I.E.D. es uno de los colegios que tiene en implementación la Atención a la Primera Infancia (API) y Educación Media Fortalecida (en adelante EMF) desde la apuesta de la política educativa de la actual administración: Bogotá Humana. Desde allí, es necesario repensar el currículo y, por ende, las prácticas evaluativas.

1.2 Determinación del objeto de investigación

Centrar la investigación en uno de los temas neurálgicos de la escuela como lo es la evaluación, permite hacer una revisión a la implementación del Decreto 1290 de 2009 en las instituciones educativas pasados cinco años de su divulgación. De acuerdo con lo contemplado en el Documento N° 11 del MEN año 2009, luego de la puesta en marcha del Decreto 230 de 2002 se recibieron muchas solicitudes donde se manifestaba el inconformismo con dicho decreto y se solicitaba que se modificara. Para dar respuesta a estas solicitudes:

El MEN declaró el año 2008 como el año de la evaluación bajo el lema “evaluar es valorar” abriendo un gran diálogo nacional a través de cinco estrategias: Reactivación del escenario de participación en la plataforma virtual del Plan Decenal de Educación, donde los colombianos y colombianas participaron con 13.783 propuestas a través de la consulta en línea; se realizaron 370 foros virtuales y se instalaron 370 mesas de trabajo regionales, en las que 915 instituciones educativas discutieron activamente y aportaron sus ideas al respecto. •

Realización de 24 Talleres de discusión nacional de manera presencial, donde asistieron más de 7.000 personas interesadas en el tema: docentes, directivos docentes, padres de familia y estudiantes. • Apoyo y acompañamiento a 78 Foros regionales y 11 nodos con transmisión televisiva para la región, con la participación aproximada de 31.600 integrantes de la comunidad educativa. • Realización del Foro Educativo Nacional el 21 al 23 de Octubre de 2008, con la asistencia de 1800 personas aproximadamente quienes conformaron 63 mesas de discusión sobre 9 temas relacionados con la evaluación. • Promoción y participación en los Talleres postforo con 1200 participantes. M.E.N. (2008, p. 11).

Producto de todo el ejercicio descrito anteriormente se da la construcción del Decreto 1290 de 2009 con la participación de todos los estamentos de la comunidad educativa con el objetivo de que los estudiantes alcancen los logros propuestos y se mejore la calidad de la educación. Luego de la expedición del decreto corresponde a todas las instituciones educativas del país implementar los Sistemas Institucionales de Evaluación de los estudiantes para dar cumplimiento a lo reglamentado. Desde esta óptica, se consideró necesario evidenciar la coherencia que existe entre la formulación del SIEE y las prácticas evaluativas en el Colegio Gonzalo Arango IED desde lo reglamentado en el Decreto 1290 de 2009.

1.3 Descripción y formulación del problema

En el 2009, el colegio institucionaliza el SIEE a partir de la autonomía que el decreto 1290 brinda a las instituciones educativas del país en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional (en adelante P.E.I.), dentro del marco de la escala valorativa nacional, artículo 5 del decreto 1290 de 2009. El Colegio Gonzalo Arango IED ha tenido dificultades en la formulación e implementación de un sistema de evaluación desde el enfoque cualitativo que permita valorar los procesos de desarrollo de los niños y las niñas, toda vez que este propósito exige un cambio de paradigma de los maestros y maestras anclados en los esquemas tradicionales de formación donde la evaluación se cuenta más como un acto punitivo que formativo; al mismo tiempo que se requiere de una revisión de las acciones en el aula para evidenciar la articulación entre el SIEE y las prácticas evaluativas de los docentes.

Lo anterior permite evidenciar la necesidad de revisar las prácticas evaluativas en los docentes del colegio en relación con las dificultades encontradas en la implementación del decreto 1290 de 2009 entre las que se encuentran: el cambio de paradigma de la evaluación cuantitativa a la cualitativa que implica dimensionar integralmente al ser humano; reorientación de la evaluación desde los procesos y el desarrollo integral y no desde los resultados, el tratamiento que se debe dar a estudiantes con capacidades excepcionales: dificultades de aprendizaje y desempeños superiores y los criterios reales de promoción, entre otras. En ese sentido, se hace necesario esclarecer las dificultades del SIEE en la armonización con el horizonte institucional y el enfoque pedagógico y su armonización la propuesta curricular del colegio y las prácticas en el aula.

La investigación tiene la intencionalidad de revisar las acciones evaluativas de los docentes y proponer el plan de mejoramiento para articular el SIEE con las prácticas pedagógicas en coherencia con los requerimientos de la formación integral propuesta en el decreto 1290 de 2009. Lo anterior se define teniendo en cuenta en primer lugar, que en las décadas de los años sesenta y setenta predominó la evaluación tradicional que apunta fundamentalmente a comprobar en qué grado los estudiantes alcanzan los objetivos propuestos en una determinada asignatura, tipo de evaluación que aún predomina en nuestro tiempo; en segundo lugar, que los docentes tienden a reproducir modelos de evaluación experimentados durante su formación y en tercer lugar, que a pesar de tener en vigencia un decreto que favorece la evaluación cualitativa, Decreto 1290 de 2009, en las instituciones educativas no se han realizado los esfuerzos suficientes para que los docentes cambien los métodos cuantitativos por los cualitativos de evaluación en el marco de la formación integral.

Sin embargo, la observación en el colegio muestra la existencia de una dicotomía muy fuerte entre el discurso pedagógico y las prácticas reales que se dan en la cotidianidad con respecto al tema. En esta situación, se encuentra el docente quien debe ser el actor de este reto pedagógico en medio de un discurso que no es acorde con la realidad en términos de la evaluación cualitativa, teniendo en cuenta que al tenor del Decreto 1290 de 2009 la evaluación tiene los siguientes propósitos: 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 y aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.

Con lo anteriormente expuesto se pretende dar respuesta al interrogante:

¿Existe coherencia entre el Sistema Institucional de Evaluación de los estudiantes y las prácticas evaluativas en el Colegio Gonzalo Arango IED?

1.4 Justificación

Después de transcurridos cinco años de haber sido reglamentado el proceso de evaluación por parte del Ministerio de Educación a través del Decreto 1290 de 2009, las Instituciones Educativas de básica y media del país tenían la misión de modificar e implementar el SIEE para dar alcance a los objetivos y criterios contemplados en el mencionado decreto.

El decreto 1290 de 2009 surge para dar respuesta a las solicitudes realizadas por diferentes estamentos de la comunidad educativa en contra de Decreto 230 de 2002, en especial en lo referente a la reprobación escolar:

Al finalizar el año, la Comisión de evaluación y promoción de cada grado será la encargada de determinar cuáles estudiantes deberán repetir un grado. Se considera para la repetición de un grado cualquiera de los siguientes educandos: considerarán para la repetición de un grado cualquiera de los siguientes educandos: a) Educandos con valoración final Insuficiente o Deficiente en tres o más áreas; b) Educandos que hayan obtenido valoración final insuficiente o deficiente en matemáticas y lenguaje durante dos o más grados consecutivos de la Educación Básica; c) Educandos que hayan dejado de asistir injustificadamente a más del 25% de las actividades académicas durante el año escolar. (Art.9 Decreto 1290 de 2009).

De acuerdo con lo normado en el Decreto 1290 de 2009 en el artículo 3, la evaluación del aprendizaje de los estudiantes debe: identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje 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 que presenten debilidades o desempeños superiores en su proceso formativo; aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional; y por supuesto, determinar la promoción al grado siguiente. De otro lado, con respecto a la promoción de los estudiantes el artículo 6 establece “Cada establecimiento educativo determinará los criterios de promoción escolar de acuerdo con el sistema institucional de evaluación de los

estudiantes. Así mismo, el establecimiento educativo definirá el porcentaje de asistencia que incida en la promoción del estudiante” MEN, (2009. p. 2).

La implementación de esta política educativa aparentemente finalizó la mal llamada promoción por decreto, que se oficializó con el decreto 230 de 2002, al brindar a las instituciones educativas autonomía para definir el sistema institucional de evaluación de los estudiantes que contempla los criterios de promoción partiendo de los propósitos de la evaluación descritos en el artículo 3 y de las escalas de valoración definidas en el artículo 5 del Decreto 1290 de 2009. Es necesario que el SIEE definido por las instituciones educativas permita que las estrategias y planes de mejora se direccionen a la promoción de los estudiantes pero no siempre se da de esa manera, ejemplo de ello es lo expuesto en el documento 11 del MEN año 2009 (p. 53).

La actitud, metodología o pertinencia de los aprendizajes propuestos en el ejercicio de la función docente pueden ser fácilmente aceptadas o asimiladas por unos, quizá por la mayoría, pero no siempre por todos los estudiantes. Igualmente, las condiciones del ambiente familiar, escolar, comunitario y social son muchas veces definitivas para desempeños no exitosos. En este sentido, es claro que cuando la repitencia es alta en un grado o institución, es señal de que la metodología empleada, la motivación o las didácticas no fueron las más adecuadas. De ahí, que tales aspectos deban ser tenidos en cuenta dentro del proceso evaluativo (...)

Estas consideraciones fundamentan la importancia de esta investigación porque, si bien es cierto, el decreto 230 de 2002 fue derogado a partir de todo el inconformismo que su implementación generó en el escenario educativo del país; el nuevo decreto introdujo cambios

significativos en el sentido y los fines de la evaluación del aprendizaje. De allí se colige que el reto para los docentes y directivos de las instituciones educativas consistía en la implementación de dichos cambios mediante la transformación de la práctica evaluativa desarrollada en el aula en lo referente a la relación estrecha y absoluta entre enseñanza - aprendizaje y evaluación. Al respecto el documento N. 11 del MEN año 2009 (p. 65) expresa:

(...) en ese sentido, los docentes del país deben ser conscientes que sus acciones formativas están directamente vinculadas con el éxito que logran sus estudiantes. Por ello, la responsabilidad de los profesores consiste en garantizar que todo lo que los educandos estudian, leen y aprenden debe ser convertido en objeto de enseñanza o aprendizaje en el aula. Así mismo, de acuerdo con lo expresado en el documento N° 11 del 2009 del MEN , en las prácticas evaluativas de los maestros la relación enseñanza-evaluación es muy estrecha, y por tanto no se puede afirmar que cuando un estudiante reprueba una asignatura o área, es el único responsable de tal situación, sin dar la importancia que tienen las relaciones pedagógicas que median el proceso de enseñanza–aprendizaje; es decir, que el éxito o el fracaso de un estudiante es el éxito o el fracaso del profesor.

Teniendo en cuenta que el mencionado decreto va más allá del ajuste a la escala de valoración nacional para hacer coherente los aprendizajes y la valoración de los mismos en el marco de la formación integral que desde la ley 115 de 1994 se está persiguiendo y que bien queda claro en los propósitos del decreto para lo cual los docentes deben, entre otros, “proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante”. (Decreto 1290 de 2009 artículo 2)

En este estudio se analiza la coherencia entre el SIEE, el Decreto 1290 y las prácticas evaluativas de los docentes para definir un plan de mejoramiento al proceso de evaluación institucional que el colegio tiene implementado.

1.5 Objetivos

1.5.1. Objetivo general.

Plantear acciones de mejoramiento al SIEE del Colegio Gonzalo Arango IED para articular las prácticas pedagógicas de los docentes del ciclo III de la jornada tarde, en el marco de la formación integral.

1.5.2. Objetivos específicos.

- Realizar revisión documental del SIEE del Colegio Gonzalo Arango IED en coherencia con el decreto 1290 de 2009.
- Identificar y describir las prácticas evaluativas de los docentes en relación con la formulación del SIEE del Colegio Gonzalo Arango IED.
- Proponer un plan de mejoramiento al documento SIEE a partir de los hallazgos sobre las prácticas evaluativas de los docentes de la institución educativa.
- Socializar y hacer recomendaciones al Consejo Académico del Colegio Gonzalo Arango IED sobre cómo mejorar el SIEE.

2. Marco teórico

2.1 Fundamentos conceptuales de la evaluación educativa

La evaluación entendida como un proceso integral, dialógico y formativo implica una mirada compleja y sistémica de todos los momentos, escenarios, actores y acciones en los que ésta se involucra. Existe coherencia entre, lo que se enseña, lo que se aprende, y lo que se evalúa, siendo la evaluación no un factor de fracaso, sino una oportunidad para replantear los esfuerzos, para dinamizar los procesos, para ajustar el trabajo a la meta que se ha concebido como logro final.

La evaluación es el punto de partida en el proceso de enseñanza – aprendizaje, en tanto se entiende que la enseñanza es un acto subjetivo en el cual se conjugan muchos elementos, y por ende la evaluación estará también mediada por procesos subjetivos. Los docentes deben reconocer fortalezas y debilidades, reconstruir y discutir permanentemente la forma, el fondo y el sentido que se le da a la evaluación, procurando siempre que los estudiantes obtengan de ella indicadores que les permitan resignificar su proceso de aprendizaje y sentirse en consonancia con los desafíos que el saber plantea.

Para dar claridad al problema objeto de esta investigación se aborda en este apartado lo relacionado con las concepciones de evaluación educativa. Los referentes principales para ilustrar la temática son: Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN), Lozano Flórez Daniel, Santos Guerra Miguel, Tedesco Juan Carlos y José Gimeno Sacristán, para quienes la evaluación de los aprendizajes es el núcleo esencial del proceso educativo y por tanto, no debe limitarse a una rendición de cuentas, a una medición, a un juicio o calificación a través de las

notas y a la promoción lo que genera un distanciamiento significativo entre el evaluador y el evaluado, es decir deteriora la relación pedagógica entre docente y estudiante. La evaluación debe ir más allá, planteada en profundidad, es un proceso que pone en cuestión todas nuestras concepciones sobre la enseñanza y la educación. Como afirma Santos Guerra (2003)

La complejidad que encierra el proceso de evaluación es tan grande que resulta sorprendente el reduccionismo con el que frecuentemente se practica en el marco de las instituciones. Una de las causas de la simplicidad es un reduccionismo lingüístico que confunde evaluación con calificación. En efecto, poner una nota no es un proceso de evaluación, como no lo es la simple medición de la longitud de una mesa. Otra causa de la simplificación proviene de la selección de los contenidos evaluables. ¿Por qué sólo conocimientos y destrezas?, ¿por qué no actitudes y valores? Una tercera causa es la pretendida tecnificación que despoja a la evaluación de dimensiones más complejas como la justicia, la diversidad, la emotividad. (p.73)

Más allá de la calificación o puntuación o reproducción de la información transmitida, la evaluación debe considerarse como una reflexión colectiva que permita redireccionar el proceso de tal manera que se facilite y se garantice el aprendizaje de un modo comprensivo, muchas veces la calificación o lo que llamamos evaluación, parafraseando a Sacristán (2009) no suele coincidir con la información recibida y, menos aún con la información comprendida. “En estos casos, la evaluación se confunde con el instrumento, con el examen, con el resultado final separado del proceso en el que adquiere significado y sentido” (p. 229).

De otra parte y en relación con lo que piensa Santos Guerra sobre la evaluación de los estudiantes, Lozano (2013) afirma que la evaluación:

(...) se privilegia el desarrollo de operaciones mentales complejas tales como la creación, la investigación y el análisis, las cuales debe ser prioritarias en el desarrollo de procesos educativos orientadas a la formación de estudiantes autónomos, con capacidad de orientar el conocimiento aprendido a su vida y en los procesos de interacción social. (p. 3).

Desde esta óptica para las investigadoras la evaluación es entendida como un proceso desarrollado con el propósito de mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje y la formación integral del educando, aplicada en forma continua, integral y cualitativa. La evaluación escolar en Colombia ha cambiado de acuerdo con los movimientos políticos, sociales, económicos y particularmente con los educativos, lamentablemente menos influyentes para mostrar resultados a nivel nacional e internacional sin prestar atención ni interés a los procesos. La evaluación ha apuntado a medir conocimientos sin interesar si lo que el docente considera significativo y esencial lo es también para los estudiantes, si lo que se ha explicado es lo central de los conocimientos y lo que realmente se pregunta y es el objetivo de la evaluación.

Articulando lo anteriormente expuesto se puede decir que el camino de la mejora en lo referente a la evaluación tiene que ver con el cambio de paradigma, ya que la evaluación condiciona el proceso de enseñanza-aprendizaje y también el concepto y modelo de escuela. Para llevar a la práctica lo afirmado hasta aquí, es necesario que el contexto se modifique al igual que las condiciones en las que tiene lugar la evaluación. Condiciones que hacen que la evaluación esté ligada a las prácticas sociales, con lo que se refuerza la dimensión de la justicia

social Dubet, citado por Sacristán (2009. p.231). La educación y por supuesto la evaluación están determinadas por la calidad de vida de los sujetos. Lo anterior lo afirma Sacristán (2009)

Por esta razón además de aprender a hacer, como sugiere la enseñanza por competencias, el sujeto que aprende necesita también aprender a ser, a conocer y a vivir y a estar en el mundo y situarse en él. (...) En este contexto básico de formación, el alumno podrá construir su propio aprendizaje, con el apoyo y la orientación de quien enseña y de quien forma simultáneamente. (p.231).

Para finalizar es importante destacar que las nuevas tecnologías y la escuela cumplen un rol importante en el aprendizaje de los estudiantes, al respecto es pertinente referir el aporte de Tedesco (2003) al afirmar que:

Los logros de aprendizaje de los alumnos son el resultado de múltiples factores. Las mediciones de calidad que efectúan tanto algunos organismos nacionales como internacionales permiten apreciar que, a nivel macro, el mapa de los resultados de aprendizaje se corresponde con el mapa de las condiciones materiales de vida de los alumnos. Los alumnos con peores resultados son los que provienen de familias pobres. En ese sentido, cuando se analiza el papel de la escuela en los logros de aprendizaje, encontramos que una de las variables clave es el docente. Las nuevas tecnologías pueden ayudar a revertir el fenómeno del fracaso escolar de los alumnos sólo si son adecuadamente utilizadas por docentes capaces de ponerlas al servicio de una estrategia pedagógica apropiada para el trabajo con alumnos en condiciones desfavorecidas en relación con el acceso a estas tecnologías.

De acuerdo con los postulados de Santos Guerra (1995), la evaluación debe centrarse en tres funciones que las más relevantes:

- Diálogo: Entre los diversos agentes educativos.
- Comprensión de su sentido profundo así como de sus repercusiones psicológicas, sociales, naturaleza y efectos.
- Mejora: Compromiso y reflexión conjunta de los profesionales; mejora de la racionalidad, la justicia y las situaciones en que se desarrolla la evaluación de los alumnos.

Partiendo de los postulados anteriores, el equipo investigador considera para la presente investigación la evaluación como un proceso integral, continuo, dialógico y formativo que se da en un contexto donde los estudiantes y los docentes realizan procesos de concertación, conciliación y negociación sobre los elementos que la integran influenciada por la relación de la evaluación con pensamientos, actitudes, valores, mecanismos, tiempos y lugares en los cuales se desarrolla.

Parafraseando a Díaz (2013) se pretende describir el fenómeno de la evaluación a partir de un primer ejercicio de acercamiento al fenómeno de la evaluación educativa. Este análisis con docentes de educación básica y media, arrojó que, en su mayoría, se coincide con unas patologías comunes propuestas por Santos (1988), que afectan sus prácticas evaluativas y, así mismo, se corresponden con algunas incertidumbres que plantea el investigador Charles Hadji, en su ensayo titulado: Las incertidumbres de la evaluación, citado por Santos (1995). Ballén (2013) contrasta y confronta los diversos contextos educativos de los docentes con las reflexiones de

los dos expertos con el fin de interpretar e inferir las problemáticas más relevantes que se perciben en relación con las concepciones y prácticas de la evaluación de los estudiantes como se observa en el Tabla 1:

Tabla1. *Percepción de la evaluación de los aprendizajes. Adaptado de Patología general de la Evaluación Educativa, por Santos Guerra (1995).*

PERCEPCIÓN DE LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES DE ESTUDIANTES	
Patologías (Santos Guerra , 1988)	Incertidumbres (Hadji,1974)
1. Descontextualización de los contenidos y, en consecuencia, la evaluación no cumple su papel pedagógico.	a. ¿Si no medimos, qué hacemos?
2. Evaluar cuantitativamente, encasillando al estudiante en un número, dejando a un lado el proceso y el contexto, y construyendo un rótulo de acuerdo con una escala nacional.	b. Atribuir una cantidad y no una calidad
3. Prioridad en los resultados y no en los procesos, lo cual responde a unos instrumentos diseñados por el educador y avalados por la institución.	c. ¿Controlar o interpretar?
4. Evaluación incoherente de acuerdo con el modelo pedagógico, los presupuestos epistemológicos de enseñanza de cada asignatura y la evaluación cualitativa.	d. ¿Juzgar o comprender?
5. Evaluación como instrumento de control y poder; lleva al educador a tener una mirada subjetiva de la educación muchas veces por la falta de herramientas didácticas y fortalecimiento de nuevas estrategias.	e. ¿Juzgar o informar?
6. Vertiente negativa de la evaluación, pues el educador, en algunos casos, no ha llegado a establecer análisis cualitativos a partir de resultados obtenidos.	
7. Se evalúan sólo los conocimientos impartidos en las diferentes asignaturas.	

En los contextos educativos actuales aún son evidentes estas patologías e incertidumbres en tanto desde las concepciones del currículo tradicional los docentes ponen el acento en la evaluación de contenidos y en resultados que no siempre dan cuenta de los aprendizajes reales.

Esta afirmación se soporta en el análisis realizado a las observaciones de los estudiantes donde se evidencia que las prácticas evaluativas de la mayoría de los docentes del Colegio Gonzalo Arango IED coinciden con las concepciones de un currículo tradicional donde el centro es la evaluación de los contenidos. Existe una fractura entre los procesos de enseñanza- aprendizaje y la evaluación. Las pruebas de medición rompen con las intencionalidades de los aprendizajes, jerarquizan los saberes y toman posiciones, son limitadas en los contenidos y a pesar de decir que se evalúa por competencias, se realizan las mediciones pero no en todos los casos se desarrollan los procesos de retroalimentación limitando la evaluación al aspecto cuantitativo olvidando así su carácter cualitativo.

Lo anteriormente expuesto permite afirmar que la calificación numérica ha sido por mucho tiempo el instrumento de poder y autoridad para los docentes, la forma más objetiva de justificar su quehacer en el aula, despojarlos de ella genera incertidumbre y de alguna manera desdibuja su rol en relación con el poder y la autoridad en el aula. La nota permite controlar lo que genera sentimientos de estabilidad y de orden, la práctica de la evaluación está alejada de ser neutral, está cargada de concepciones que tienen repercusiones en el estudiante.

Otra de las patologías en la evaluación radica en que tradicionalmente se responsabilizan a los estudiantes de los resultados pero no al sistema que no garantiza que los estudiantes aprendan. El sistema de enseñanza – aprendizaje en las instituciones educativas debe mirar y asegurar condiciones para sus aprendizajes, no para hacer a los estudiantes responsables de sus fracasos. En este sentido Sacristán (2009) expresa “la enseñanza debe centrarse en las

competencias desarrolladas por los alumnos para comprobar si las ha adquirido y en qué grado y concluir así que han aprendido, si conocimientos o competencias” (p.222).

En los colegios la evaluación en sí es una incertidumbre en tanto es una práctica donde en su mayoría, los estudiantes no saben qué les están evaluando. ¿Realmente los estudiantes se están formando en competencias para ser evaluados desde ahí? Como advierte Perrenoud citado por Sacristán (2009)

no se construyen competencias sin evaluarlas, pero esta evaluación no puede tomar la forma de pruebas de tipo papel y lápiz o de los clásicos exámenes universitarios. La evaluación de las competencias debería ser, en gran medida, formativa, pasar por un con-análisis del trabajo del alumno y la regulación de su inversión antes que pasar por notas o clasificaciones (p. 223).

Los estudiantes no conocen los criterios de evaluación y promoción, no se valoran los procesos de coevaluación y autoevaluación. Los estudiantes y los padres de familia están tan condicionados a una calificación y su sentido de aprobación o reprobación, la preocupación por lo que se aprende o deja de aprender, pierde valor y no hace parte de su concepción educativa.

Todo lo anterior permite colegir que la evaluación, igual que la organización curricular, se fundamenta sobre los procesos reflexivos y la acción participativa y por esa razón más que un proceso de medición es un proceso de cualificación, reflexión, comprensión y empoderamiento frente a los saberes.

2.2. La Evaluación en Colombia

Para contextualizar el proceso evaluativo en Colombia, en esta investigación se parte de lo expuesto en la ley general de Educación, Ley 115 de 1994, en el Artículo 80:

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de velar por la calidad, por el cumplimiento de los fines de la educación y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, establecerá un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación que opere en coordinación con el Servicio Nacional de Pruebas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, y con las entidades territoriales y sea base para el establecimiento de programas de mejoramiento del servicio público educativo. El Sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docente directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio. Las instituciones que presenten resultados deficientes deben recibir apoyo para mejorar los procesos y la prestación del servicio. Aquellas cuyas deficiencias se deriven de factores internos que impliquen negligencias o responsabilidad darán lugar a sanciones por parte de la autoridad administrativa competente. El Gobierno Nacional reglamentará todo lo relacionado con este artículo.

De igual forma, la Ley General de Educación 115 de 1994, en su artículo 77 otorgó la autonomía escolar a las instituciones en cuanto a: organización de las áreas fundamentales, inclusión de asignaturas optativas, ajuste del PEI a las necesidades y características regionales,

libertad para la adopción de métodos de enseñanza y la organización de actividades formativas, culturales y deportivas, todo en el marco de los lineamientos que estableciera el Ministerio de Educación Nacional.

2.2.1 Lineamientos curriculares. En cumplimiento del artículo 78 de la Ley 115 de 1994 “Regulación del currículo. El Ministerio de Educación Nacional diseñará los lineamientos generales de los procesos curriculares y, en la educación formal establecerá los indicadores de logros para cada grado de los niveles educativos”, el Ministerio de Educación Nacional entregó a los educadores y a las comunidades educativas del país la serie de documentos titulada "Lineamientos Curriculares", que contienen los lineamientos pedagógicos y curriculares y constituyen puntos de apoyo y de orientación general como respuesta al postulado de la Ley 115 que define el currículo como "(...) un 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 (...)" (art. 76). Los lineamientos generaron en las comunidades educativas procesos de reflexión, análisis crítico y ajustes progresivos para iniciar un cambio profundo hacia nuevas realidades y futuros por construir desde la esencia del ser y no del tener como la verdadera condición del progreso humano.

En los lineamientos curriculares del MEN (1998), la evaluación es entendida como un asunto de perspectiva teórica:

Al evaluar se está poniendo en juego un modelo de categorías y valoraciones desde las cuales se habla. En este sentido, consideramos que la claridad en la selección de estas categorías o

modelos teóricos es la clave a la hora de evaluar. La selección de categorías desde la cuales se evalúa es resultado de un proceso de análisis de diferentes perspectivas” (p. 68).

Igualmente se dice allí que la evaluación debe convertirse en un camino de investigación y de formación docente, entendida la investigación como ese momento sistemático y continuo de reflexión y análisis de información que busca reorientar, validar y cualificar las prácticas, las estrategias, los instrumentos, los tipos de interacción y las concepciones de los docentes. En síntesis, la información que arroja el acto evaluativo se convierte en autoevaluación del docente y de sus prácticas.

En los lineamientos curriculares también está claramente descrito el rol del estudiante en el proceso evaluativo en tanto tiene el derecho y el deber de conocer los procesos en los que está inmerso, debe conocer la razón de ser de los enfoques, estrategias e instrumentos empleados por el docente. Es pertinente que conozca la razón de ser del tipo de interacciones que se dan en la escuela y utilizar dicha información para identificar fortalezas y debilidades, para hacer seguimiento de sus propios cambios y procesos y para reorientar sus acciones.

De otra parte en los lineamientos curriculares se ratifica que “tanto para el docente como para el estudiante, la evaluación, como proceso integral, debe ser sistemática y continua” (MEN, 1998. p. 72). Otro aspecto intrínseco a la evaluación es el seguimiento. Por parte del docente, el seguimiento consiste en la sistematización de la información que arroja el acto evaluativo para analizar los avances desde el estado inicial tanto del proceso como de cada estudiante en relación

con sus ritmos de aprendizaje y sus intereses y por parte del estudiante acoger los planes de mejora que resulten de dichos análisis.

2.2.2 Plan decenal 2006 – 2016. El Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016 (en adelante PNDE), se define como un pacto social por el derecho a la educación, y tiene como finalidad:

Servir de ruta y horizonte para el desarrollo educativo del país, de referente obligatorio de planeación para todos los gobiernos e instituciones educativas y de instrumento de movilización social y política en torno a la defensa de la educación, entendida ésta como un derecho fundamental de la persona y como un servicio público que, en consecuencia, cumple una función social. (MEN, 2006. p. 16)

En el apartado relacionado con los Fines y calidad de la educación en el siglo XXI, el PNDE contempla el macro objetivo 2 el sistema de seguimiento y evaluación cuyo propósito es:

Organizar, implementar y consolidar un sistema de seguimiento y evaluación del sector educativo, que dé cuenta de logros y dificultades de los estudiantes, su acceso, cobertura y permanencia en el sistema y la eficiencia de los entes responsables de la prestación y la calidad del servicio. (p. 14)

Por su parte y en coherencia con dicho macro objetivo, la macro metas determina que:

El país cuenta con un sistema integral de seguimiento y evaluación del sector educativo para todos los niveles y entes responsables de la prestación y calidad del servicio, da cuenta de los

avances, dificultades y falencias y permite posicionar la educación como herramienta de transformación social. (p. 22)

De otro lado el PNDE, en el apartado Renovación pedagógica y uso de las TIC en educación, en el macro objetivo dos relacionado con evaluación y estándares de calidad priorizó “Revisar, reevaluar y articular el sistema de evaluación y de promoción para todos los niveles del sistema educativo colombiano de tal manera que sean coherentes con los estándares de calidad nacionales e internacionales” (p. 26) y ligada a este propósito se definieron las macro metas dos. Innovación pedagógica a partir del estudiante “En el 2010, todas las instituciones educativas han desarrollado modelos e innovaciones educativas y pedagógicas que promueven el aprendizaje activo, la interacción de los actores educativos y la participación de los estudiantes”. (p. 27), macro meta 9. Estándares y competencias “En 2009 el MEN ha formulado políticas que regulen programas con componentes virtuales, no presenciales, y han promulgado estándares de competencias pedagógicas que incorporan las TIC para docentes y competencias de uso de las TIC para estudiantes (...)” (p. 28) y finalmente en la macro meta 10. Evaluación definió que:

En el 2009, se ha reglamentado el sistema de evaluación y promoción de estudiantes, para que responda a metas de calidad, permanencia y cobertura. Desde el 2010, se aplica una prueba que evalúa el nivel de logro de los estándares de competencias a estudiantes, docentes y directivos docentes en el uso de las TIC. (p. 28).

Con lo anteriormente expuesto se evidencia la preocupación del Ministerio de Educación Nacional para establecer políticas claras en relación con los procesos de evaluación y seguimiento y que producto de los macro objetivos y macro metas trazados surgió el Decreto

1290 de 2009 para direccionar el actuar de las instituciones educativas en el proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

2.2.3 Discusiones nacionales sobre evaluación. El Ministerio de Educación declaró el año 2008 como el año de la evaluación en Colombia. En este sentido se organizaron mesas y diálogos a nivel nacional y regional con los diferentes actores del proceso educativo y producto de dichas conversaciones se entregó un documento denominado *Discusión Nacional: la evaluación en Colombia* cuyo objetivo era servir de insumo para la discusión nacional que se adelantaría en el marco del Foro Educativo Nacional en ese año, partiendo del objetivo de lograr que la educación que se brinde en el país propenda por la calidad y esté en función de los aprendizajes de las niñas y niños colombianos. En dicho documento se define la evaluación como:

Un proceso dinámico, flexible, continuo y sistemático, orientado hacia los cambios de formas de concebir la realidad y mejorar el rendimiento. Además, el proceso evaluativo cobra sentido en la medida en que se pone a prueba la eficacia y la posibilidad de perfeccionamiento de la acción docente. Por lo tanto, la evaluación del aprendizaje termina trascendiendo el aula de clases y se constituye en un elemento de reflexión para mejorar el currículo, las tareas institucionales y la transferencia de habilidades y conocimientos. (MEN, 2008. p. 11).

El documento denominado *Discusión Nacional: la evaluación en Colombia*, contiene nueve temas, los cuales fueron discutidos ampliamente en los encuentros regionales y nacionales. Estos son: discusión temática – 1. La evaluación para el mejoramiento institucional, reflexión pedagógica del docente y proceso de enriquecimiento para el trabajo en el aula; discusión temática – 2. Evaluación como elemento respetuoso de las diferencias, la pluralidad y como

elemento de poder y herramienta de control, ética de la evaluación; discusión temática – 3. Evaluación externa y su coherencia con la evaluación en el aula; discusión temática – 4. Participación de los actores en la evaluación: familia, estudiantes, docentes y directivos docentes; discusión temática – 5. Práctica de aula: herramientas y ambientes de aprendizaje; discusión temática – 6. Formación de maestros; discusión temática – 7. La evaluación por ciclos y niveles, la promoción y pertinencia del currículo; discusión temática – 8. El valor de lo local: responsabilidad social, autonomía institucional y territorial y discusión temática – 9. Sistema de calificación, reportes, recuperaciones.

Como se evidencia en los temas que fueron el eje central para cada una de las aulas de discusión, la evaluación y las prácticas de los maestros están estrechamente relacionadas en tanto el resultado de la primera depende totalmente y en directa proporción con la calidad de las segundas. De allí se colige que efectivamente la evaluación es un proceso dinámico, flexible, continuo y sistemático que cobra sentido en la medida en que se pone a prueba la eficacia y la posibilidad de perfeccionamiento de la acción docente.

2.2.4 Propósitos de la evaluación en el Decreto 1290 de 2009. El Ministerio de Educación Nacional en coherencia con los establecido en el plan decenal de educación y con todas las discusiones y propuestas resultantes de los encuentros regionales y nacionales y de las conclusiones del foro nacional de educación 2008, decretó el proceso de evaluación en Colombia a partir del año 2009 con la puesta en vigencia del Decreto 1290 el cual tiene por objeto reglamentar la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles

de educación básica y media que deben realizar los establecimientos educativos, es decir, que se refiere básicamente a la evaluación que se desarrolla en el aula.

La actual norma es una clara invitación a los colectivos de maestros y a las instituciones educativas de la nación, para que de manera unida y mancomunada con todos los demás actores de la comunidad educativa trabajen por lograr y consolidar mejores prácticas educativas, ambientes de aprendizaje y de evaluación, para apoyar los aprendizajes de los estudiantes colombianos. (MEN. 2009. p.30).

De acuerdo con el artículo 1 del Decreto 1290, la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se da en tres ámbitos:

- Internacional. El Estado promoverá la participación de los estudiantes del país en pruebas que den cuenta de la calidad de la educación frente a estándares internacionales.
- Nacional. El Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, realizarán pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos. Las pruebas nacionales que se aplican al finalizar el grado undécimo permiten, además, el acceso de los estudiantes a la educación superior.
- Institucional. La evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes.

Teniendo claros los ámbitos de aplicación de la evaluación de los estudiantes, en el artículo 3 del Decreto 1290 de 2009 se establecen los propósitos de la evaluación en el tercer ámbito, es decir, el institucional:

1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.
2. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.
3. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.
4. Determinar la promoción de estudiantes.
5. Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional. (MEN. 2009. P.3).

En el Decreto se estipula que el sistema de evaluación hace parte integral del Proyecto Educativo Institucional y que por tanto cada establecimiento educativo debe definir su sistema institucional de evaluación para los estudiantes, en adelante SIEE, atendiendo los requerimientos estipulados en todos los artículos que lo conforman. Es así como el Colegio Gonzalo Arango IED definió el SIEE el cual se encuentra en el Manual de Convivencia del colegio en cada vigencia y en particular en el año 2014 en las páginas 34 a 40.

2.2.5 Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE) en el Colegio Gonzalo

Arango IED. La Ley General de Educación en su artículo 77 otorgó la autonomía escolar a las instituciones en cuanto a: organización de las áreas fundamentales, inclusión de asignaturas optativas, ajuste del PEI a las necesidades y características regionales, libertad para la adopción de métodos de enseñanza y la organización de actividades formativas, culturales y deportivas,

todo en el marco de los lineamientos que estableciera el Ministerio de Educación Nacional. En la misma perspectiva, con la expedición del Decreto 1290 de 2009, el gobierno nacional otorga la facultad a los establecimientos educativos para definir el sistema institucional de evaluación de los estudiantes, siendo ésta una tarea que exige estudio, reflexión, análisis, negociaciones y acuerdos entre toda la comunidad educativa, debido a que se constituye en un gran desafío para las instituciones.

Producto de dichas reflexiones, análisis, negociaciones y acuerdos entre los miembros de la comunidad educativa se crea el SIEE del Colegio Gonzalo Arango IED, el cual fue adoptado por el Consejo Directivo del año 2009 y se ha actualizado anualmente desde entonces y forma parte integral del Manual de Convivencia en cada vigencia. La última revisión se encuentra en el Manual de convivencia vigente que corresponde al año 2014, donde el sistema de Evaluación del colegio se encuentra enmarcado en el modelo pedagógico constructivista:

Se concibe al estudiante como un ser constructor de su propio aprendizaje; al docente como un mediador de este proceso que contribuye al desarrollo de las potencialidades de los estudiantes con el objeto de mejorar sus condiciones de existencia y promover su desarrollo humano. (Colegio Gonzalo Arango IED. 2014. p. 36.)

En el SIEE se evidencia que el colegio orienta el aspecto cognitivo de los estudiantes desde la política de reorganización curricular por ciclos articulando las diferentes áreas en cada uno de los cuatro campos de pensamiento definidos así: ciencia y tecnología con dos áreas: ciencias naturales y educación ambiental (física, química y biología) y tecnología e informática ; pensamiento matemático con un área: matemáticas, geometría, algebra, trigonometría, cálculo y estadística; comunicación, arte y expresión con tres áreas: humanidades (lengua castellana e

idioma extranjero), educación física, recreación y deportes y educación artística; y pensamiento histórico con cinco áreas: ciencias sociales (historia, geografía, constitución política y democracia), educación ética y valores humanos, ciencias políticas y económicas, filosofía y educación religiosa. Falta por decir que cada campo de pensamiento aborda las siguientes dimensiones del ser humano: comunicativa, cognitiva, socio afectiva, ética y valores, ambiental y corporal.

En el SIIE se define la evaluación y los propósitos de la misma en perfecta congruencia con lo planteado en el Decreto 1290 de 2009. En el Manual de convivencia 2014 definen la evaluación como:

Integral, porque tiene en cuenta las dimensiones del ser humano, establecidas en el horizonte institucional: comunicativa, cognitiva, socio – afectiva y ecológica. Además, reconoce las diferencias individuales, los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje. La evaluación es formativa porque es un proceso continuo y coherente. La evaluación es dirigida al desarrollo de las competencias: interpretativa, propositiva y argumentativa. (Manual de convivencia 2014. Cap. 2. Numeral 1. p. 37).

Con respecto a la escala de valoración nacional, en el Colegio Gonzalo Arango IED estipularon la homologación con la siguiente tabla numérica:

Tabla 3: *Homologación cuantitativa con la escala nacional de valoración.*

DESEMPEÑO	VALORACIÓN
SUPERIOR	46-50
ALTO	40-45
BÁSICO	33-39

BAJO

1-32

Fuente: Manual de convivencia Colegio Gonzalo Arango IED vigencia 2014.

Se adiciona a lo solicitado en el Decreto que el colegio determinó cinco principios rectores para el proceso de evaluación: transparencia, justicia, participación, equidad e integralidad. Así mismo, el colegio adopta como estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes los tres componentes de la evaluación: coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación. (Manual de Convivencia 2014. Cap. 2 numeral 3. p. 37).

Por otra parte están claramente definidas las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes y la periodicidad de entrega de informes a los padres de familia con cuatro entregas de boletines informativos, uno por cada bimestre académico del año escolar y en el cuarto boletín se define la promoción escolar al año siguiente (Manual de Convivencia 2014. Cap. 2 numerales 5 y 6. p. 38).

Continuando con la revisión del SIEE se encuentra que en relación con la promoción escolar se determinó que es grado a grado y que los estudiantes se promocionan al grado siguiente aprobando todas las áreas correspondientes al grado que cursan con una valoración igual o superior a 3.3 y la no promoción escolar se presenta cuando: 1. Al finalizar el año escolar el estudiante obtiene desempeño bajo en tres o más áreas. 2. Cuando el estudiante presenta inasistencia injustificada igual o superior al 25% de la totalidad de las horas fijadas ya sean de manera continua o discontinua. 3. Cuando persiste la valoración de desempeño bajo en una o las dos áreas en las que presentó actividades de nivelación. En caso en que un estudiante no sea promovido al año siguiente, el colegio le garantiza el cupo por una sola vez para que continúe

con su proceso formativo, previa revisión de su desempeño convivencial. Igualmente se establecen los criterios de promoción para la Educación Media Fortalecida. (Manual de Convivencia 2014. Cap. 2 numerales 7 y 8. p. 38).

Avanzando un poco más, la promoción anticipada definida en el Manual de Convivencia 2014. Cap. 2 numeral 9. P. 38 estipula que este proceso se desarrolla en dos modalidades:

Primera modalidad: el estudiante que pierda la nivelación de una o dos áreas tendrá la oportunidad durante la primera semana del año escolar a presentarle al docente o docentes del área la evaluación de un trabajo que le ha asignado el docente o docentes del área del año anterior. Si pasa la evaluación ingresará al siguiente grado. Segunda modalidad: durante el primer periodo del año escolar, el consejo académico, previa solicitud de los padres, autorizará la promoción anticipada al grado siguiente del estudiante que demuestre un desempeño superior en el desarrollo cognitivo, personal, actitudinal y social en el marco de las competencias básicas del grado que cursa. La decisión será tomada y consignada en acta. Se informará al Consejo directivo.

En los apartados siguientes del capítulo dos del SIEE se contemplan: los estímulos (al buen rendimiento, representación institucional deportiva, científica o cultural, mejores proyectos de ciclo, mejores promedios en el ICFES, estudiantes que ingresen a universidades estatales), la graduación, el registro escolar y las constancias de desempeño. En el capítulo tercero se expone el debido proceso académico, el procedimiento para reclamaciones y otras consideraciones en relación con la evaluación. (Manual de Convivencia 2014. p. 39 - 40).

2.2.6 Papel de los Diferentes Actores del Proceso Evaluativo. Los actores del proceso educativo en Colombia son: el Ministerio de Educación Nacional, la Secretaria de Educación de entidades territoriales certificadas, la Institución Educativa, los docentes y directivos docentes, los padres de familia y los estudiantes.

Las responsabilidades del MEN como orientador y administrador de la prestación del servicio educativo en el ámbito nacional son: inspección y vigilancia la cual comprende la evaluación permanentemente de la prestación del servicio, que no sólo está enfocada al rendimiento de los estudiantes, sino también al desempeño de los educadores y la gestión del establecimiento educativo. En cumplimiento de esta función el Ministerio de Educación Nacional realiza, en cuanto a los estudiantes, pruebas externas nacionales (SABER, Estado y ECAES) y promueve su participación en pruebas internacionales. De otra parte el MEN realizará un seguimiento constante a la implementación de los sistemas institucionales de evaluación de los escolares y evaluará su efectividad. Otra responsabilidad del MEN es la formulación de criterios de evaluación y promoción.

Las responsabilidades de las Secretarías de Educación de entidades territoriales certificadas son: administrar la prestación del servicio educativo en su jurisdicción; establecer políticas, planes y programas educativos, de acuerdo con los criterios establecidos por el MEN, para lo cual deben utilizar toda la información que puedan recaudar, como son los resultados de sus estudiantes en las evaluaciones en cualquiera de sus ámbitos (internacional, nacional e institucional), para prestar el servicio con la mejor calidad; analizar y contrastar los resultados de las evaluaciones, prestar asistencia técnica a los establecimientos educativos de su jurisdicción y

actuar como instancia administrativa para solucionar los conflictos que puedan originarse por la movilidad de los estudiantes entre establecimientos educativos.

Los estudiantes deben tener participación efectiva en el proceso educativo conociendo previamente los criterios, contenidos, instrumentos, métodos y maneras mediante los cuales serán evaluados y valorados. Conocer ampliamente el sistema institucional de evaluación y la manera como éste se articula con la misión y la visión del proyecto educativo debido a que en la medida en que se entiende la evaluación y se conocen sus finalidades, aumenta el grado de comprensión y sentido de las actividades escolares, como tareas, exámenes y proyectos. Recibir información sobre el desarrollo de sus procesos; recibir retroalimentación y orientación para superar sus debilidades; recibir un programa de apoyo que apunte a la superación de las mismas, el cual debe ser supervisado permanentemente, además de ser evaluado de manera integral; cumplir con todos los compromisos institucionales, no sólo académicos sino también de convivencia; participar activamente en los procesos de autoevaluación y coevaluación para reflexionar sobre su propio proceso y aceptar, comprender, reconocer y respetar lo que los demás opinan sobre sus desempeños y sus acciones.

Por su parte los padres de familia tienen la responsabilidad de la educación de los hijos, de construir ciudadanos éticos, afectivamente estables e intelectualmente competentes; crear un ambiente adecuado en el hogar para que los hijos puedan reforzar los conocimientos y valores trabajados en la institución escolar; Escuchar a sus hijos, evitar los prejuicios, animarlos, demostrarles confianza y hacerles conocer las expectativas de formación que se tienen en ellos; intervenir en la construcción de los sistemas institucionales de evaluación de los estudiantes, además de hacer el respectivo seguimiento a los procesos de aprendizaje de sus hijos; estar

informado sobre el desarrollo del PEI, los resultados de las evaluaciones internas y externas, la autoevaluación institucional y la ejecución de planes de mejoramiento; asistir a las reuniones de padres de familia; en todo caso seguir el conducto regular, para desarrollar un diálogo constructivo que contribuya al bienestar de los hijos.

Para finalizar es pertinente enumerar algunas responsabilidades adicionales a las inherentes al rol del docente: recrear modos activos y nuevas formas de enseñar para posibilitar y provocar modos distintos, relevantes y significativos de aprender en sus estudiantes; ser creadores y provocadores de situaciones de aprendizaje; organizadores de tareas significativas y trabajos científicos y culturales específicos; impulsores de preguntas e indagación para promover nuevos conocimientos.; buscar las causas de los resultados no satisfactorios en sus aprendices, para brindarles apoyo mediante estrategias renovadas y apropiadas que les permita mejorar sus desempeños; ser conscientes que sus acciones formativas están directamente vinculadas con el éxito que logran sus estudiantes y garantizar que todo lo que los educandos estudian, leen y aprenden debe ser convertido en objeto de enseñanza o aprendizaje en el aula.

2.3 Marco jurídico

En este apartado, las autoras realizaron una revisión de la política en materia de evaluación y promoción en Colombia en los últimos años como antecedentes del decreto 1290 de 2009. La evaluación escolar ha sido en las últimas décadas tema de debate en el ámbito educativo tanto a nivel nacional como internacional lo que ha generado la expedición de normas que permitan un dialogo entre las diferentes entidades sobre los objetivos y alcances de la misma. Es así como en

las políticas educativas de Colombia, los temas de la evaluación y la calidad educativa han estado presentes. En la Tabla 2, se encuentra condensada la línea de tiempo o normograma de la evaluación de los aprendizajes en Colombia.

Tabla 2. *Normograma de la evaluación de los aprendizajes en Colombia.*

NORMA	AÑO Y FECHA	OBJETO Y ÁMBITO DE APLICACIÓN
Decreto 1710	25 julio 1963	Por el cual se adopta el plan de estudio de la educación básica primaria: Evaluación por objetivos específicos.
Resolución 1492	1967	Reglamentación del nivel primario, se adopta la escala de calificación numérica: 1: muy malo, 2: mal, 3: regula, 4: Bien, 5: Muy bien.
Decreto 080	1973	Por el cual se adopta el plan de estudio de la educación básica secundaria: Evaluación por objetivos específicos.
Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la educación	1975	Mejora cualitativa y cuantitativamente la educación sistematizando el empleo y generación de tecnología educativa
Decreto ley 088	22 enero 1976	Reestructuración del sistema educativo colombiano en su artículo 8: promoción automática de un grado a otro como mecanismo de promoción en básica primaria en todas las instituciones de educación formal del país.
Resolución 1852	1978	Se reglamentó en nivel secundario y de media vocacional, dividiendo el año en 4 periodos y dos evaluaciones intermedias con un porcentaje en evaluación: primer periodo: 20%, segundo: 20%, evaluación intermedia: 10%, tercero: 20%, cuarto: 20, evaluación intermedia: 10%. Todas las asignaturas se calificaban de 1 a 10. La calificación definitiva se obtenía del ponderado de las calificaciones en cada periodo y las evaluaciones intermedia y final. Se tenía derecho a habilitar con pérdida de una materia, como segunda opción ante la pérdida se podía rehabilitar y finalmente en caso de nueva reprobación se dictaminaba pérdida de año.
Decreto 1419	17 de julio 1978	Señala normas y orientaciones básicas para la orientación curricular en los niveles de educación preescolar, básica (primaria, secundaria) media vocacional e intermedia profesional.

Decreto 1002	1984	Establece el nuevo plan de estudios para la educación preescolar, básica (primaria y secundaria) media vocacional de la educación formal en Colombia. En su art. 19: “La evaluación es parte esencial del proceso educativo y como tal no debe limitarse a la asignación de notas y a la promoción, sino que deberá programarse y desarrollarse para cada unidad didáctica en sus procesos y resultados con el propósito de mejorar la calidad del aprendizaje”
Resolución 17486	1984	Da claridad al concepto de promoción de 4 a 11 grado de acuerdo con la siguiente escala: de 1 a 10. Donde 1 a 5.9: no aprobado, 6.0 – 7.9: aprobado. 8.0 – 8.9: Bueno, 9:00 – 10:00: sobresaliente. De primero a tercero la promoción era flexible teniendo en cuenta las variables de edad, ambiente social y cultural y ritmo de aprendizaje, reduciendo tasa de deserción y repitencia en esos niveles. En el artículo 8 se estableció un valor porcentual para cada área en cada período así: primer periodo: 10%, segundo: 20%, tercero: 30%, cuarto: 40%. La calificación mínima aprobatoria era de 6, y si el área la componían varias asignaturas se promediaba. La promoción se daba cuando se aprobaban todas las asignaturas o cuando el promedio de calificaciones de todas las áreas arrojaba mínimo 7.0 y si en un área la nota era inferior de 4, no se habilitaba, se pasaba por promedio. El gado se perdía con tres o más áreas por debajo de 6. Art. 17 suprimió la rehabilitación.
Decreto 1469	1987	Decretó la promoción automática obligatoria para básica primaria. En el art. 6 se establece la escala: excelente, bueno, aceptable e insuficiente y se definieron actividades de recuperación.
Ley 115	Febrero 8 1994	Normas generales para regular el servicio público de la educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la constitución política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.
Decreto 1860	Agosto 3 1994	Las normas reglamentarias contenidas en el presente Decreto se aplican al servicio público de educación formal que presten los establecimientos educativos del Estado, los privados, los de carácter comunitario, solidario, cooperativo o sin ánimo de lucro. Su interpretación debe favorecer la calidad, continuidad y universalidad del servicio público de la educación, así como el mejor desarrollo del proceso de formación de los educandos. La interpretación de estas normas deberá además tener en cuenta que el educando es el centro del proceso educativo y que el objeto del servicio es lograr el cumplimiento de los fines de la educación, definidos en la Ley 115 de 1994. Aparece el concepto de evaluación

Resolución 2343	Junio 5 1996	<p>de logros entendido como el conjunto de juicios de valor sobre el avance en la adquisición de conocimiento y el desarrollo de capacidades. La evaluación sería, continua, integral, cualitativa expresada en informes descriptivos. Aparecen las comisiones de evaluación y promoción. La escala valorativa se reduce a tres categorías: excelente, bien e insuficiente (art. 51).</p> <p>Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal. Se define la evaluación como la acción permanente por medio de la cual se busca apreciar, estimar, emitir juicios sobre los procesos de desarrollos de los alumnos o sobre los procesos pedagógicos o administrativos; así como de los resultados con el fin de elevar y mantener la calidad de los mismos.</p>
Decreto 2247	11 septiembre de 1997	<p>Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones. Artículos 7, 8 admisión de estudiantes y artículos 14, 15 y 16 evaluación en el preescolar.</p>
Decreto 230	11 febrero 2002	<p>Las normas reglamentarias contenidas en el presente Decreto, se aplican al servicio público de la educación formal que presten los establecimientos educativos del Estado, los privados, los de carácter comunitario, solidario. Cooperativo o son ánimo de lucro. Su interpretación debe favorecer la calidad, continuidad y universalidad del servicio público de la educación, así como el desarrollo del proceso de formación de los educandos. Dicta normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional. Se diseñan actividades de apoyo y planes especiales para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje. Art. 5: Escala nacional de valoración: Excelente, sobresaliente, aceptable, insuficiente. El porcentaje de reprobación se establece del 95% por grado.</p>
Decreto 3055	Diciembre e 12 2002	<p>Es responsabilidad de la Comisión de Evaluación y Promoción estudiar el caso de cada uno de los educandos considerados para la repetición de un grado y decidir acerca de esta, pero en ningún caso excediendo el límite del 5% del número de educandos que finalicen el año escolar en la institución educativa. Los demás educandos serán promovidos al siguiente grado, pero sus evaluaciones finales no se podrán modificar.</p>
Decreto 1290	2009	<p>Reglamente el nuevo sistema de evaluación de donde uno de sus propósitos es identificar características personales, intereses, ritmos y estilo de aprendizajes del estudiante y diseñar estrategias pedagógicas que favorezcan su desarrollo integral. Presenta una escala de</p>

desempeño a nivel nacional: Desempeño superior, alto, básico, bajo, permitiendo a las instituciones establecer su propia escala interna de valoración respetando la escala nacional (SIE).

Recopilación: Autoras 2014.

2.4 La evaluación en Bogotá: Una apuesta política por una evaluación integral

Consecuente con la expedición de la Ley 115 y los cambios que de ella se han derivado en el panorama la política educativa en el país, de donde se desprende, también, el decreto 1290, la Secretaría de Educación de Bogotá, (en adelante SED) ha venido, en sus últimas administraciones, enfatizando en un concepto de educación de calidad como un derecho fundamental con garantía plena:

El derecho fundamental a la educación conlleva la obligación de garantizar su calidad, principio alrededor del cual se establecen las obligaciones inherentes de asegurar el acceso, la permanencia y la disponibilidad para que la población de la ciudad, desde su infancia, ingrese a la ruta que conduce a la formación, al conocimiento y alcance los mayores niveles de desarrollo humano, social, económico y cultural (SED. 2008. p. 66).

Coherente con este propósito, la Bogotá humana entiende la educación de calidad como:

Un proceso educativo integral que genera mayor aprendizaje de saberes académicos fundamentales y de valores para el buen vivir, en donde la escuela y el sistema educativo formal cumplen un papel muy importante, pero también los demás agentes educativos que rodean la cotidianidad social. Se apoya en una pedagogía pertinente para los niños, niñas y jóvenes, que los reconoce como protagonistas de su propio proceso de aprendizaje y sujetos

del desarrollo de sus capacidades y valores de compromiso individual y colectivo, como la justicia, convivencia y solidaridad social; el comportamiento ético ciudadano; el respeto por las diversas culturas y formas de vida; la preservación de la vida en el planeta y la moderación de los niveles de consumo, entre otros. Reconoce y fortalece a maestros y maestras como actores fundamentales en este proceso, así como a la familia y a la ciudadanía como otros facilitadores esenciales (SED. 2012. p. 2).

Desde esta concepción, Bogotá comienza a entender que los indicadores de calidad no pueden centrarse exclusivamente en resultados de las pruebas externas (ICFES, PISA, SERCE). La SED viene trabajando en la construcción de indicadores de calidad que complementan los que desde tiempo atrás se han venido fortaleciendo en relación con cobertura, mejoramiento de infraestructura, dotaciones escolares, recursos didácticos, subsidio de transporte y alimentación, atención en salud, gratuidad para garantizar la pertinencia en relación con:

Cualificación docente, reorganización de la enseñanza por ciclos, atención a poblaciones diversas y en situación de vulnerabilidad, mejoramiento del clima escolar, oportunidades de aprendizaje en jornadas complementaria, acceso a oportunidades laborales, herramientas para la vida. (SED 2008 p. 12).

Desde este marco político – administrativo, se entiende entonces que la educación debe garantizar el pleno desarrollo de las personas y, por ende, desde los diversos programas y proyectos prioritarios propuestos, se hace un llamado a las transformaciones curriculares y pedagógicas en las instituciones educativas y más precisamente en las aulas de clase donde las

innovaciones deben ser coherentes con las demandas formativas de los niños, niñas y jóvenes en todas las dimensiones del ser.

Si se entiende que enseñanza, aprendizaje y evaluación son una unidad indisoluble en el proceso formativo del educando (MEN 2009), el ejercicio de la transformación curricular propuesto por la SED, involucra de lleno la reflexión de las práctica evaluativas en las instituciones educativas, sin desconocer, desde un enfoque de libertades, la autonomía que la Ley 115 otorga a las instituciones para la creación de su proyecto educativo y por ende, la posibilidad que también brinda el decreto 1290 para la implementación del sistema educativo institucional. La evaluación se concibe, entonces, como una herramienta pedagógica y un componente esencial de la enseñanza –aprendizaje.

Para favorecer el diseño de currículos que promovieran experiencias de aprendizaje significativas y la formación integral, en el proyecto de Colegios Públicos de Excelencia para Bogotá (2007) se propuso organizar cuatro campos de pensamiento: pensamiento matemático, pensamiento científico y tecnológico, pensamiento histórico y pensamiento de comunicación, arte y expresión. Así se buscó superar la dispersión del conocimiento alrededor de múltiples asignaturas y generar núcleos integradores en los cuales se establecieran conexiones entre distintos saberes. Se esperaba entonces que el trabajo alrededor del currículo se orientara a plantear articulaciones entre las asignaturas para así llegar a la formulación de los campos de pensamiento, esto implicaba tiempos para el trabajo en conjunto de los maestros y maestras con el fin de que pudieran construir tales articulaciones y acompañamientos para que pudieran tener

como recurso a la ciudad, ya que se consideró que esta ofrecía múltiples oportunidades para ser el contexto de aprendizaje de los estudiantes (Programa “Escuela, Ciudad, Escuela”).

Más tarde, desde el Plan Sectorial de educación 2008 – 2012 al incorporar las herramientas para la vida, se clarifica que:

La evaluación educativa y pedagógica que se consolidará y se generalizará en los próximos años, se entiende como un proceso integral, dialógico y formativo (...) Es integral en tanto abarca los elementos que conforman el sistema de evaluación, como procesos de enseñanza y aprendizaje; los medios utilizados; los sujetos; los ambientes físicos, familiares y sociales; las prácticas profesionales de los docentes y la gestión institucional (...) Dialógico como ejercicio de reconocimiento, encuentro de nuevos saberes, de nuevas experiencias de evaluación sobre el proceso educativo (...) Formativo como escenario para desaprender y aprender lo nuevo, lo diferente (...)

Desde la propuesta de Reorganización Curricular por Ciclos, y más específicamente en el documento orientador de la evaluación: Evaluando Ciclo a Ciclo (2008) que impulsa la SED con un currículo abierto y flexible, con metodologías activas, interdisciplinarias y motivadoras en la transformación de los ambientes de aprendizaje, se propone que:

la evaluación debe dar la información real y confiable sobre cómo, en qué nivel de desarrollo se ha ido dando el aprendizaje en todas las dimensiones de los estudiantes y cómo la enseñanza, los diseños curriculares, los métodos y medios han contribuido a lograr dicho aprendizaje (p. 6).

Una evaluación como ésta deberá dar cuenta del aprendizaje y formación del estudiante en todas sus dimensiones, deberá diseñarse con la participación de todos los estamentos. No está concebida para sancionar sino como una herramienta para valorar los factores que potencian los aprendizajes o los limitan con el fin de intervenir en ellos para favorecerlos. Es una evaluación para aprender e innovar constantemente.

La base de la reorganización curricular por ciclos está dada en el reconocimiento de las particularidades físicas, biológicas, sociales y psicológicas de los niños en su desarrollo natural, para lo cual se proponen cinco ciclos de organización con improntas claramente definidas desde los aprendizajes que se esperan en cada uno: Ciclo uno (preescolar, primero y segundo: estimulación y exploración); Ciclo dos (tercero y cuarto: descubrimiento y experiencia); Ciclo tres (quinto, sexto y séptimo: indagación y experimentación); Ciclo cuatro (octavo y noveno: exploración vocacional); Ciclo cinco (décimo y undécimo: investigación y desarrollo de la cultura para el trabajo). En ese sentido, en el documento de reorganización curricular por ciclos (2008) se establece que “los aprendizajes a lo largo del proceso de formación se demuestran a través de evidencias claras y acordes con las edades y los objetivos propuestos, lo cual supone otro tipo de instrumentos, técnicas, criterios y parámetros de valoración” (p. 6).

La apuestas educativas del Plan Sectorial de Educación 2012-2016 se fortalecen a partir de las orientaciones del Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral (2014) “como uno de los proyectos prioritarios de la política de Bogotá Humana que busca reducir la

segregación y la discriminación y hacer del ser humano el centro de las preocupaciones del desarrollo” (p. 3).

Dicho currículo se sustenta en el marco de los postulados del desarrollo humano que promueve, desde un enfoque de libertades, la potenciación de talentos y oportunidades que redunden en una calidad de vida para todos y para todas, en el desarrollo de habilidades cognitivas, afectivas, morales, comunicativas y sociales (Sen, 1999). Y desde donde los factores de calidad de vida se entiendan como capacidades para Ser y Hacer (Nussbaum, 2012). La ruta de transformación curricular está dada desde los Aprendizajes para el Buen Vivir:

La Bogotá Humana entiende la calidad en la educación como un proceso que supone el aprendizaje y el desarrollo integral para el buen vivir en dos aspectos esenciales: la formación académica y el desarrollo de capacidades ciudadanas. El buen vivir supone entonces una formación integral que incluye diversas facetas y un conjunto articulado de conocimientos, habilidades y actitudes que debe poseer una persona para vivir bien con los demás y desarrollar sus capacidades individuales. En el Plan Sectorial de Educación de Bogotá se retoman los cuatro pilares de la UNESCO (Delors, 1996) para la formación integral, para el buen vivir y su relación con la calidad (SED. 2012): Aprender a ser, aprender a vivir juntos, aprender a hacer, aprender a conocer. (p 16).

Entendiendo la calidad de la educación desde el desarrollo integral de los aprendizajes para el buen vivir, la SED, asume la formación de los niños, niñas y jóvenes desde todas las dimensiones que involucran las dimensiones del Ser y del Saber en la apuesta por sujetos sensibles ante la apreciación crítica de sus contextos. De ahí que el currículo sea integrado y que

las disciplinas concurren a los llamados de los intereses, las inquietudes y necesidades de los estudiantes; con lo cual se espera poner fin a la atomización de los conocimientos fraccionados en contextos pocos significativos.

Así mismo, en el ejercicio de adoptar los criterios de evaluación para el Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral, se entiende que desde un currículo integrado es necesario buscar otras formas de organizar los saberes y, por lo tanto, de evaluar. La propuesta de integración curricular va más allá de los contenidos y los temas. La definición de la evaluación está relacionada con las intencionalidades y las didácticas de las áreas y los centros de interés. Se reconoce que desde el currículo tradicional, se ha evidenciado una fractura entre los procesos de enseñanza- aprendizaje y la evaluación. Las pruebas de medición rompen con los aprendizajes reales, jerarquizan los saberes y toman posiciones, en el currículo tradicional se responsabiliza a los estudiantes de los resultados pero no al sistema que no garantiza que los estudiantes aprendan. El sistema debe mirar y asegurar condiciones para los aprendizajes, no para hacerlos responsables de su fracaso. Desde el currículo tradicional, la evaluación es una práctica oculta, los estudiantes no saben qué les están evaluando.

Desde el currículo para la excelencia académica y la formación integral, se da la posibilidad de un enfoque alternativo de la evaluación, la calidad está relacionada con la construcción de los aprendizajes para el buen vivir, la evaluación se asume más desde los procesos de mejoramiento y no solo desde las pruebas, los resultados redundan en los procesos de formación. Desde el enfoque de la evaluación integral, dialógica, formativa, permanente, se asume un proceso más de aprendizaje, de sistematización, investigación, de dar cuenta de los procesos formativos. Para

ello, la SED en dichas orientaciones curriculares se plantea interrogantes fundamentales del ejercicio evaluativo en el marco de la formación integral:

- ¿Qué evaluar?: El ser y el saber. Estas dos dimensiones son una unidad dinámica; por ello la evaluación debe valorar, además de los aprendizajes académicos propuestos para las áreas integradoras y el centro de interés, los aprendizajes para la vida y los aprendizajes ciudadanos. El currículo para la excelencia académica y la formación integral busca enriquecer los ambientes de aprendizaje para generar condiciones en las que los niños, niñas y jóvenes puedan lograr comprensiones más profundas del saber y de ellos mismos.
- ¿Quién evalúa?: Para la valoración del aprendizaje y de las condiciones en las que éste ocurre todos los sujetos involucrados en los procesos educativos son expertos autorizados y legitimados para participar en los procesos de evaluación.
- ¿Cómo evaluar?: La evaluación, igual que la organización curricular se fundamenta sobre los procesos reflexivos y la acción participativa, por esa razón más que un proceso de medición es un proceso de cualificación, reflexión, comprensión y empoderamiento frente a los saberes. (...) La evaluación se fundamenta sobre el modo y la capacidad de preguntar, cuestionar, resignificar, de construir, comprender, reaprender, reflexionar y analizar y para que estas acciones sean significativas deben plantearse desde contextos reales. (SED. 2014. p. 46).

2.4.1 Discusiones distritales sobre evaluación. La secretaría de educación de Bogotá no ha sido ajena a las inquietudes que sobre la inquietud de cómo asumir la evaluación en medio de las transformaciones educativas que desde la expedición de la Ley 115 se han venido dando y que demandan una necesaria orientación en las instituciones educativas que asumen la construcción

de sus proyectos educativos. Desde un enfoque democrático y participativo, la SED, ha convocado a los diferentes estamentos de las comunidades educativas en diversos eventos y foros que tienen como eje central definir los criterios para el desarrollo de la evaluación acorde con los criterios de calidad propuestos para una formación integral.

En el 2008 se lleva a cabo el Foro Educativo Distrital: Evaluación integral para la calidad de la educación, con la participación de colegios tanto del sector público como del privado que interactuaron con reconocidos académicos, investigadores y autoridades educativas. El objetivo se centró en contribuir a la política de calidad de la educación en Bogotá y a la construcción de un sistema de evaluación integral. (SED, 2008)

Las conclusiones más importantes y que se registraron en las Memorias del Foro 2008, son las siguientes:

- El núcleo esencial de la transformación pedagógica para la calidad lo constituye el establecimiento de la organización de la enseñanza por ciclos de manera progresiva, y la construcción de un nuevo sistema de evaluación integral. Las herramientas para la vida se desarrollarán en función de este núcleo.
- Concebimos la evaluación como una herramienta pedagógica y un componente esencial de la enseñanza y el aprendizaje, por tanto es necesario proscribir y eliminar de raíz de toda práctica pedagógica, la evaluación punitiva y sancionatoria.
- La evaluación no puede ser un instrumento discriminatorio entre los que superan una prueba y los que no, sino una herramienta pedagógica que contribuya a que todos los estudiantes sean exitosos en el logro de los fines y objetivos del proceso educativo.

- La evaluación punitiva y la repitencia han demostrado ser medidas pedagógicamente ineficaces que provocan la desmotivación, la pérdida de autoestima por parte de los estudiantes, la deserción escolar y perjuicios morales y económicos a los padres de familia. Por estas razones, las autoridades educativas, el Estado, la familia y la sociedad están llamadas a superar los efectos nocivos de la evaluación u a convertirla en una oportunidad más para el aprendizaje (p. 11).

En el II Congreso de Evaluación Educativa: Equidad Social y Desarrollo Humano, llevado a cabo en la ciudad de Bogotá en el año del 2013, los objetivos se enfocaron en: reflexionar sobre la corresponsabilidad de los actores de la comunidad educativa (los estudiantes, docentes, directivos docentes, administrativos, familia y sector productivo) en los distintos procesos de evaluación. Comprender desde un enfoque multidimensional e integrador el impacto de la evaluación y sus efectos en la equidad social y el desarrollo humano. Promover una cultura de la evaluación en el marco de las políticas públicas, para el mejoramiento continuo de la calidad de la educación. Las conclusiones centrales de dicho evento son las siguientes: existe coherencia entre, lo que se enseña, lo que se aprende, y lo que se evalúa, siendo la evaluación no un factor de fracaso, sino una oportunidad para replantear los esfuerzos, para dinamizar los procesos, para ajustar el trabajo a la meta que se ha concebido como logro final. Urge establecer escenarios, en los cuales las discusiones, reflexiones y acuerdos que sobre evaluación las comunidades académicas conciertan, se conviertan en criterios claros para leer las diversas situaciones que la cotidianidad ofrece y para que la evaluación no sea precisamente el factor que signa el fracaso, sea de los estudiantes, o del sistema en general. Diseñar y aplicar las PRUEBAS SER. Diseño e implementación de un sistema de evaluación de los saberes ciudadanos que dé cuenta de las tres

dimensiones de construcción de la ciudadanía: Individual, Societal y Sistémica. Mejorar la calidad de la educación en la ciudad integrando a los saberes académicos de excelencia los saberes ciudadanos a través de la implementación del método pedagógico de la Reflexión Acción Participación (RAP).

En el 2014, la discusión acerca de la evaluación como factor decisivo en la calidad educativa se extiende en el foro internacional “Currículo y evaluación para la calidad educativa”. En esta ocasión los propósitos se centran en:

- Socializar la propuesta integral, la visión, los resultados, logros, retos y ruta a seguir de la Bogotá Humana para la garantía del derecho a una educación de calidad.
- Propiciar la reflexión y discusión de la política de calidad, propuesta y ejecutada por la Secretaría de Educación Distrital, con actores de reconocimiento nacional e internacional.

Dentro de las intervenciones que se destacan están las palabras de los académicos, ponentes internacionales, que a continuación se referencian:

Juan Carlos Tedesco (Argentina):

Es necesario cambiar las representaciones mentales de los actores de la educación. No es suficiente mejorar los recursos e insumos de aprendizajes. Se debe tener confianza en la capacidad de aprendizajes de los estudiantes, romper el mito de que los pobres no aprenden. Los maestros deben asumir la responsabilidad por los resultados, deben de dejar de ser indiferentes a si sus estudiantes aprenden o no. Se debe identificar aspectos de la subjetividad que tienen incidencia directa en el desarrollo profesional de los docentes.

Elena Martín: España

Replantear la concepción de la evaluación: Evaluar es dotarse de conocimientos que nos permitan saber si estamos progresando o no. ¿De verdad creemos que accedemos al conocimiento con una precisión numérica?. La evaluación debe ser crítica y formadora, se sale de los estándares, los propios estudiantes son capaces de evaluar sus aprendizajes. Si las evaluaciones externas no recogen las intenciones del currículo, al final, quien gana es la evaluación. Hay que articularla con la interna. Hay aspectos del desarrollo humano que no se pueden ver en una prueba estandarizada.

2.4.2 Sistema integral para la calidad de la evaluación (SEICE). El Sistema de Evaluación Integral para la Calidad Educativa (en adelante SEICE), se crea en 2009 como resultado de un proceso de estudio, análisis, construcción y sistematización adelantado por la SED con todos los actores de la comunidad educativa, a partir de tres momentos fundamentales: En el año 2005 con la construcción de los lineamientos de la Evaluación para Bogotá, luego con la participación en la elaboración del Plan Decenal de Educación 2006-2017 y, con la realización del Foro Educativo Distrital en el año 2008, dedicado exclusivamente a examinar la evaluación en sus múltiples relaciones con la educación de calidad.

El Sistema de Evaluación es “el conjunto de líneas de política pública, instrumentos, procedimientos, escenarios, autores y acciones que tienen como finalidad contribuir al mejoramiento de la calidad educativa que el distrito brinda a los niños, niñas y jóvenes para hacer realidad el pleno derecho a la educación” (SEICE. Suba. p.9). Desde el documento orientador: Educación de calidad, se establece que el SEICE está conformado por varios

subsistemas: el de evaluación de las políticas públicas educativas; el de evaluación de la gestión institucional de la SED en sus tres niveles: central, local y colegio; el de la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes; el de los factores asociados y el ambiente escolar; el de evaluación docente; el de la información y comunicación; de la investigación, la innovación y la experimentación; y la información y comunicación. (SED. 2014. p. 3). Durante 2012 y 2013 la Dirección de Evaluación ha realizado un trabajo mixto, orientado en dar continuidad al Sistema de Evaluación Integral y las estrategias desarrolladas en las instituciones educativas y a la vez en el proceso de “pensar la educación” desde el cual se orientan las acciones que generen impacto en el desarrollo de las actividades orientadas a incrementar la calidad educativa, medida hasta el momento por los resultados internos y externos.

El Colegio Gonzalo Arango IED ubicado en la localidad de Suba cuenta con un Sistema de Evaluación Integral para la Calidad Educativa que da cuenta desde el horizonte institucional de las dinámicas de cada uno de los subsistemas propuestos por la SED con el fin de evidenciar los avances en los procesos de la calidad educativa, tanto como las dificultades que permitan diseñar planes de mejora acorde con las realidades del territorio. Este SEICE, se articula con las metas propuestas desde el contexto local (Suba).

2.5 Fundamentación conceptual de la evaluación en el aula (prácticas evaluativas).

Desde el documento No. 11 del MEN (2009) se enfatiza en la unidad de la triada: enseñanza, aprendizaje, evaluación (p.23). A lo largo de la educación tradicional, en el imaginario de los maestros estaba que el centro de su quehacer radicaba en los procesos de la enseñanza, su

responsabilidad se limitaba en la planeación y desarrollo de la clase, desconociendo el impacto que ésta tiene en los estudiantes. En el mismo documento se aclara que la evaluación es un proceso que se debe ser coherente con el horizonte institucional, el modelo y el enfoque; por lo tanto se perfila de acuerdo a las didácticas propias en ambientes de aprendizajes innovadores del aula. Asumida así, la evaluación se presenta como un proceso formativo de aprendizaje tanto para estudiantes como para docentes, un ejercicio permanente de reflexión y rediseño de las didácticas en el aula:

Entender que la evaluación formativa sobrepasa el concepto de medición asimilado con frecuencia a la calificación. Hay que decir que toda medición es un proceso evaluativo, pero no toda evaluación es una medición o está reducida a ella, debido a que la evaluación implica una mirada más amplia sobre los sujetos y sus procesos porque incluye valoraciones y juicios sobre el sentido de las acciones humanas, por tanto toma en cuenta los contextos, las diferencias culturales y los ritmos de aprendizaje, entre otros. (MEN. 2009. p. 24)

2.5.1 El aprendizaje significativo: un enfoque constructivista desde donde perfilar las prácticas evaluativas. Teniendo en cuenta que en el proyecto educativo institucional del Colegio Gonzalo Arango IED, se menciona el modelo constructivista con enfoque de aprendizajes significativo como ruta de navegación para el quehacer pedagógico, es preciso lograr la apropiación de las didácticas propias de este enfoque que definen el desarrollo de las prácticas de enseñanza – aprendizaje de los maestros y, por ende, de sus prácticas evaluativas, en tanto que éstas deben estar en coherencia.

Dicho enfoque fue desarrollado desde el campo de la psicología en los planteamientos de Ausubel (1983), en ese preciso momento en que la educación pasó a ser centro de interés de diversas disciplinas sociales encargadas de estudiar el hombre en su cultural y su desarrollo social. Con las innovaciones en las prácticas de enseñanza-aprendizaje, se busca abordar el conocimiento más allá de la instrumentalización del aula de clase, generando condiciones para un aprendizaje significativo, entendido éste más allá de la memorización y la rutina como lo afirma Ausubel:

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición. (p.18).

De ahí que se busque rescatar el papel fundamental en el desarrollo humano de la dimensión comunicativa centrada en el buen uso del lenguaje como expresión de lo social, cultural y las

transformaciones históricas, entendiendo que su función básica se centra en ser un instrumento de cambio de significaciones y construcción de nuevos mundos legítimos en el encuentro con el otro. Ausubel resume la esencia del aprendizaje significativo en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente". (p. 6).

Con la claridad de que el ser humano tiene la disposición de aprender, de verdad, sólo aquello a lo que le encuentra sentido o lógica y a rechazar aquello a lo que no le encuentra sentido, tal y como (León Juan, 2001), el aprendizaje significativo básicamente está referido a utilizar los conocimientos previos del alumno para construir un nuevo aprendizaje. El maestro se convierte en el mediador entre los conocimientos y los alumnos, éstos participan en lo que aprenden. Pero para lograr dicha participación se deben crear estrategias que permitan que el alumno se halle dispuesto y motivado para aprender (experiencias significativas). Gracias a la motivación que pueda alcanzar el maestro, el alumno se identifica el conocimiento impartido y lo hallará significativo, o sea, importante y relevante en su vida diaria.

Algunas ventajas del aprendizaje significativo son:

- Produce una atención más duradera de la información
- Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido.

- La nueva información al ser relacionada con la anterior es guardada en la memoria a largo plazo.
- Es activo pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.
- Es personal, ya que la asimilación del aprendizaje depende de los recursos cognitivos del estudiante.

Para Ausubel, aprender es sinónimo de comprender e implica una visión del aprendizaje basada en los procesos internos del alumno y no solo en sus respuestas externas. Con la intención de promover la asimilación de los saberes, el profesor utilizará organizadores previos que favorezcan la creación de relaciones adecuadas entre los saberes previos y los nuevos. Los organizadores tienen la finalidad de facilitar la enseñanza receptivo significativa, con lo cual, sería posible considerar que la exposición organizada de los contenidos, propicia una mejor comprensión.

En síntesis, la teoría del aprendizaje significativo supone poner de relieve el proceso de construcción de significados como elemento central de la enseñanza.

Entre las condiciones que deben darse para que se produzca el aprendizaje significativo, debe destacarse:

1. Significatividad lógica: se refiere a la estructura interna del contenido.

2. **Significatividad psicológica:** se refiere a que puedan establecerse relaciones no arbitrarias entre los conocimientos previos y los nuevos. Es relativo al individuo que aprende y depende de sus representaciones anteriores.
3. **Motivación:** Debe existir además una disposición subjetiva para el aprendizaje en el estudiante. Existen tres tipos de necesidades: poder, afiliación y logro. La intensidad de cada una de ellas, varía de acuerdo a las personas y genera diversos estados motivacionales que deben ser tenidos en cuenta.

Cuando el alumnado reconoce en su propia estructura cognitiva el fundamento del hecho educativo y de lo que aprende, el significado en su experiencia será duradero. El aprendizaje significativo, por tanto, ayuda a pensar, mantiene las conexiones entre los conceptos y estructura las interrelaciones en diferentes campos de conocimiento, lo que permite extrapolar la información aprendida a otra situación o contexto diferente, por lo que el aprendizaje es un aprendizaje real y a largo plazo.

2.5.2 El proyecto de aula en la ruta de los aprendizajes significativos. El aula de clase es el ambiente escolar más próximo al estudiante y donde el docente despliega toda intencionalidad formativa. Son todas las dinámicas de interacción, socialización, inquietud, alegría, sueños e ilusiones, preguntas e inquietudes de las cuales se debe valer para lograr aprendizajes comprensivos y útiles; formas de relación en donde el respeto a la individualidad y el trabajo en equipo se conjugan para aprender a ser y a vivir juntos.

Es en el aula de clase donde se debe empezar a cambiar las relaciones de poder y la estructura centralizada en el maestro. Es en el aula donde se debe generar la motivación por el conocimiento y desarrollar estrategias para formar en la autonomía de modo que en el campo interpersonal de cada estudiante se desarrolle toda su dinámica y se consolide en un proyecto de vida.

Se requiere por parte del maestro una reflexión permanente de su quehacer, la organización del espacio, la distribución de los pupitres, las didácticas, las metodologías a desarrollar, los objetos que se introducen y el material impreso, etc. En el aula el maestro se convierte en el diseñador de ambientes de aprendizaje en donde el disenter, el asombro, el ámbito para la interpretación, la divergencia y proposición son motivos para el encuentro y el reconocimiento del otro.

En la actualidad, se habla con frecuencia sobre la calidad de la educación y por consiguiente, de la crisis de la misma, generando una serie de interrogantes relacionados con las estrategias de enseñanza y aprendizaje predominantes en la escuela. En la búsqueda de estrategias y alternativas que faciliten un aprendizaje globalizador, toma fuerza el trabajo por proyectos en la medida en que se abordan formas de trabajo investigativo para su desarrollo. Como lo plantea Josett Olibert, (1994), la pedagogía por proyectos:

es una de las estrategias para la formación de personas que apunta a la eficiencia y eficacia de los aprendizajes y a la vivencia de valores democráticos, a través de un trabajo cooperativo,

de co-elaboración del plan, de co-realización, de co-teorización que debe involucrar a todos los actores: maestros-alumnos. (p.46).

La Pedagogía por proyectos implica un cambio profundo de la vida escolar en cuanto busca que en ésta sea posible la vivencia de procesos educativos significativos en cuanto estudiantes y profesores se ponen de acuerdo en unos propósitos, los comparten y se comprometen con ellos; articulan los esfuerzos, asumen retos y responsabilidades, se plantean alcanzar nuevos y más complejos logros.

De esta forma, al mismo tiempo que se está aprendiendo nuevos conceptos, se está propiciando una forma de aprender a aprender, de desarrollar estrategias para enfrentar colectiva y organizadamente problemas de la vida cotidiana y académica en cuanto exige ambientes de trabajo cooperativo, solidario, tolerante, en los que permanentemente se practique la democracia, la valoración de la diferencia y la responsabilidad. Al partir de problemas concretos, el proceso de investigar es el hilo conductor efectivo por encima de transmitir contenidos disciplinarios. La Pedagogía por Proyectos es una propuesta para el desarrollo de los currículos escolares orientada hacia la *integración* de los aprendizajes, tanto los que se están abordando en el momento como con los ya trabajados, para otorgar significado y valor a las actividades, para ayudar a comprender que un saber se construye estableciendo “puentes” entre los aspectos estudiados, así como también volviendo a tomar y formulando de manera distinta lo que se dice sobre lo que se estudia, es decir, acudiendo a nuevos tipos de textos.

La propuesta de realizar proyectos en el aula, recibió un gran impulso, a finales del siglo XIX con la llamada Escuela Nueva; desde dónde la pedagogía y la acción del interés; se consideran como motor del aprendizaje, sin los cuales no hay verdadera aprehensión de saber. Si se tiene en cuenta que la escuela nueva fundamenta sus estrategias en el carácter social de la educación, los proyectos pedagógicos de aula se afirman en los principios de:

- El pensamiento surge de una situación problemática
- El pensamiento nace de la acción y la acción se ejerce sobre las cosas
- La concepción de Dewey es profundamente humana, no basta con el vitalismo natural de Rousseau sino que es necesario observar la trascendencia social del pensamiento.
- Para hacer posible todas estas ventajas de la Pedagogía por proyectos, el diseño y ejecución de los proyectos en la escuela o en el aula debe ser comprendido como:
- Un proceso completo: no se trata sólo de la elaboración de un plan. En el proyecto debe incluirse desde la gestación de la idea de lo que se va a hacer, su puesta en práctica, hasta su culminación y evaluación.
- Un proceso intencional: es fundamental que para todos los que participan en el proyecto sea claro qué se va a hacer, para qué y por qué.
- Un proceso lo más consciente posible: como se trata de vivir una experiencia de aprendizaje, los procedimientos y los resultados obtenidos deben ser objeto de reflexión y se deben llevar a cabo continuas sistematizaciones de los aprendizajes que se van logrando.

Con tales antecedentes, la estrategia de la didáctica de enseñanza por proyectos fue creada como tal, por Kilpatrick, (1892), en momentos en que las sociedades se revolucionaban y el

impacto de la concepción Rousseauiana trascendía a lo educativo. Kilpatrick entendía el conocimiento como el resultado de los esfuerzos humanos del pasado y del presente con el fin de establecer un equilibrio con el mundo en que vivimos. Según esta propuesta, los niños son personas que están y deberían estar activamente comprometidas en el intento de comprender mejor y estar dotados de mayores competencias en el mundo en que viven. Su enfoque progresista de la educación le permite entender la necesidad de que los estudiantes se comprometieran con las cosas que tenían sentido para ellos y se propuso diseñar actividades que partieran de los intereses de los alumnos. Un año después, le preguntaron sobre sus concepciones fundamentales, respondiendo que lo más importante es “confiar en el niño e implicarlo en lo que hacemos, quería que todos los niños sintieran que yo intentaba ayudarlos. No aceptaba la separación del profesor por un lado y los niños por otro” (Citado en UNESCO: Oficina Internacional de educación, 2000)

La contextualización del proyecto parte siempre de un problema que puede ser uno o descomponerse en varios según la pertinencia para el trabajo, se estipula el problema, el objeto, el objetivo y los conocimientos. El profesor necesita diseñar esos conocimientos en términos de conceptos, leyes, principios, teorías y visiones del mundo y en relación con las competencias y los valores que ellos portan. Estos conocimientos constituyen, lo que en investigación se denomina el estado del arte o el marco referencial, que no son otra cosa que lo que en la escuela, el currículo ha denominado contenidos.

Un segundo momento se refiere al método, el grupo y los medios. El método es la organización interna del proyecto de aula en tanto procesos de comunicación y actividad. A

través del método se concreta las actividades mediante las cuales los aprendices adquirirán la información necesaria para formular su proyecto, aplicarlo y sistematizarlo. Las actividades son las acciones que desarrolla el grupo en correspondencia con el objetivo, de acuerdo con las condiciones en que se encuentra el objeto y los métodos que se desarrollará para resolver el problema.

En cada actividad está presente el objetivo. Se manifiesta un conocimiento a asimilar, una habilidad a desarrollar, un valor a adquirir. En consecuencia, el proyecto de aula, es una serie sucesiva de actividades. La ejecución continua o discontinua de actividades irá formando al estudiante como investigador, como creador, como solucionador de problemas reales de una sociedad para lograr el desarrollo humano.

En lo evaluativo, como el tercer momento del proyecto de aula, están comprometidos todos los sujetos que participaron. Por medio de la evaluación se comparan los resultados del trabajo con los objetivos propuestos, para determinar los aciertos y desaciertos en el camino del proceso y en consecuencia, tomar decisiones para volver a diseñarlo y aplicarlo en futuras oportunidades. La evaluación es un sistema complejo que parte de la observación de las acciones que se generan a partir de poner en práctica, de ejecutar lo diseñado en el proyecto educativo respectivo. Dichas acciones son analizadas, tanto en su desarrollo como en sus resultados, para identificar la pertinencia de los procesos, estipular sus diferencias, captar sus particularidades, controlar su eficacia y su efectividad, y a partir de toda esta información establecer debates entre los participantes del acto educativo para elaborar juicios de valor y tomar decisiones, por consenso, para presentar alternativas que cualifique dicho proceso.

Finalmente, el proyecto de aula genera un producto que se comunica a la comunidad académica o científica. Producto que necesita ser evaluado como proceso y como resultado. Como proceso frente a las actividades que los participantes del proyecto están llevando a cabo a partir de los acuerdos que los sujetos desarrollan en torno a la comunicación y las actividades que se desarrollan para la realización del proyecto; y como resultado, en cuanto la evaluación certificará si se ha solucionado el problema que se generó.

Los proyectos de aula, son una alternativa que permite integrar las diferentes dimensiones del conocimiento, de acuerdo a una necesidad real en la que el maestro orienta dicho proceso, en una dinámica de trabajo y comunicación, en la que el sujeto de aprendizaje se reconoce como ser social que utiliza lo que está a su alcance para interactuar y comunicarse con los demás.

2.5.3 Integración curricular: un dispositivo que viabiliza un aprendizaje significativo. La Integración curricular nace por la necesidad de romper con las estructuras de las disciplinas, entendidas éstas como territorios de trabajo, como delimitación de las experiencias a un área en particular. La integración curricular surge como una alternativa de organizar la vida académica articulando los conocimientos de diversas áreas. La integración curricular permite el enriquecimiento de teorías y conceptos vistos desde varios campos. Además, la búsqueda de solución a problemas sociales requiere su estudio desde varias perspectivas. Si se piensa la realidad en su complejidad, debe pensarse la educación como un proyecto integrador que logre traspasar la rigidez disciplinar.

Desde una propuesta de integración curricular se entiende el aprendizaje como la capacidad del estudiante para relacionar o integrar temas, conceptos y conocimientos del mundo, no como la adquisición de conocimientos aislados. En este sentido, se cuestiona el paradigma tradicional del currículo, el cual entiende el aprendizaje como una transmisión cuantitativamente valiosa en el que se consignan una serie de datos e información de espaldas a la integración y el diálogo entre las disciplinas.

Las necesidades sociales han hecho que surjan campos de estudios que abarcan más de una disciplina (como la psicolingüística, la biofísica, la ingeniería genética, etc.). La discusión llegó a plantear conceptos como el de transdisciplina, el cual generó discusión en el ámbito académica e investigativo.

Se puede hablar hoy de los currículos globalizados e interdisciplinarios, donde hay que pensar en cuáles contenidos son los más adecuados y cómo se pueden integrar; parafraseando a Gvirtz y Palamidessi (2006) se promulga por una educación integral, crítica y activa, pero la organización interna sigue siendo fragmentada. Es así como a los niños y niñas se les sigue pidiendo la asimilación de conocimientos y técnicas poco significativas, con la fe de que él encontrará sentido y recompensa a su tarea después de poner su tiempo, esfuerzo y disciplina.

Desde el siglo XIX se han realizado esfuerzos por lograr esta integración y buscar formas que permitan un mejor aprendizaje y unas estrategias de enseñanza que se ajusten a la realidad de los estudiantes, ya que desde las prácticas cotidianas muchas veces no se tiene claridad al respecto e incluso estos dos términos se confunden o son utilizados sin distinción, por tal razón es necesario

detenerse y analizar estos dos conceptos con el fin de comprenderlos y presentar como fueron desarrollados al interior del aula.

Es así como nos vemos enfrentados a aprendizajes complejos (comprender las reglas ortográficas) o sencillos (manejar el lápiz); los cuales modifican las conductas de las personas y es en la escuela donde se potencian o se limitan. Por esto es clave analizar y reflexionar como docentes sobre qué es lo que deben aprender los estudiantes que se tienen a cargo, que no sólo aprenden de forma individual sino en el contacto con los demás; y que la comunicación juega un papel fundamental no solo para dar a conocer lo que se sabe sino para poder analizar la forma en que lo aprendió (metacognición). Lo cual demuestra que la enseñanza no solo la brindan los docentes a los estudiantes sino que sus compañeros, padres, amigos y personas que le rodean le pueden enseñar diversidad de cosas. Cabe aclarar que la enseñanza que reciben en la escuela es sistemática y obedece a unos parámetros culturales y sociales específicos.

Desde lo expuesto se debe comprender que la enseñanza entendida como una actividad colectiva y el aprendizaje como una modificación de conductas, son dos conceptos muy diferentes y que la primera favorece la segunda; lo que implica una invitación a los docentes para realizar reflexiones críticas de las prácticas que se realizan en la escuela, a escribirlas y analizarlas para que de allí se rescaten las fortalezas y se retroalimenten aquellos aspectos por mejorar, a buscar nuevas alternativas de enseñanza que permitan relacionar sus aprendizajes previos con los nuevos que van adquiriendo y así poderlos poner en práctica en su vida diaria. Al respecto Vasco (1999), reafirma lo anterior al expresar que “la integración de las diversas

disciplinas entre sí no tendrá mayores logros educativos si estos conocimientos académicos no se integran también a los saberes cotidianos que traen los estudiantes” (p. 32).

Un currículo globalizado se entiende como una construcción que manifiesta los modos de ser de los agentes que participan en el ambiente educativo, en un contexto socio-histórico determinado. Se constituye de esta manera en mediación entre educación y sociedad. El currículo globalizado comprende los siguientes objetivos: motivar la búsqueda de significados dentro y fuera del aula y la reflexión sobre el proceso de conocimiento, creencias, valores y visiones de mundo. Propiciar la investigación como función esencial de la educación. Aprovechar los recursos que puede brindar un contexto globalizado (de la tecnología y las comunicaciones, por ejemplo) para establecer interrelación con nuevas experiencias de aprendizaje.

Se caracteriza por la apertura y el reconocimiento de la diversidad en el diálogo. Esta apertura debe permitir que el sujeto trascienda el espacio del aula y se relacione con otros tipos de prácticas culturales. Demanda acción: no concibe a los actores, estudiantes y maestros, como consumidores de conocimientos y de currículos sino como sujetos activos en la construcción de conocimientos.

3. Diseño Metodológico

3.1 Tipo de Investigación

Teniendo en cuenta que la presente investigación tiene como objeto de estudio la articulación entre el documento SIEE del colegio con las prácticas pedagógicas de los docentes en el marco de la formación integral, lo que conlleva a conocer e interpretar las acciones educativas en torno a la problemática planteada, esta investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, el cual está definido según André citado por Moreira (2002) así:

Este tipo de investigación es naturalista, es el estudio del fenómeno en su acontecer natural; fenomenológica, enfatiza aspectos subjetivos del comportamiento humano; interaccionista; simbólica, interpretativa, holística, participativa, humanista. El investigador está inmerso en el fenómeno, lo que se investiga no es independiente del proceso de investigación. Procuran la explicación interpretativa y heurística. Se utiliza el método y técnicas etnográficas, estudios de caso, antropología educativa, observación participativa; significados individuales y contextuales; interpretación; desarrollo de hipótesis; indicadores de baja inferencia; casos, grupos o individuos específicos; particularización. Pueden hacer uso de estadística descriptiva (p. 5)

En coherencia con la investigación cualitativa, este estudio se enmarca en el enfoque hermenéutico en tanto permite fundamentar y legitimar aproximaciones de carácter interpretativo para comprender y dar significado a la realidad particular que experimentan los docentes en su quehacer. Al respecto Sandín (2003, p.60) refiere “[...] La hermenéutica no se preocupa tanto

por la intención del actor, sino que toma la acción como una vía para interpretar el contexto social de significado más amplio en el que está inmersa” es decir, la interpretación se realiza mediante la comprensión y por ende la magnitud y la capacidad de comprender cualquier evento humano necesariamente implica a la hermenéutica.

El proceso de interpretación de las acciones, las interacciones y las relaciones de los docentes en relación con la evaluación, permite la construcción de un nuevo conocimiento, resultado de la mirada de las investigadoras y del enfoque de la investigación. Ampliar de esta manera las posibilidades de comprensión e interpretación del contexto escolar permite ahondar en la relación pedagógica que se establece cuando los docentes se enfrentan a las situaciones particulares de su trabajo, que para el caso de esta investigación hace referencia a las prácticas evaluativas en relación con el SIEE y el decreto 1290 de 2009.

Desde esta óptica la etnografía educativa fue el método apropiado para esta investigación. La etnografía es definida según Goetz y LeCompte (1988, p.28) como la “descripción o reconstrucción analítica de escenarios y grupos culturales intactos”, igualmente la describen como un proceso, una forma de estudiar la vida humana. Refieren que el diseño etnográfico requiere de estrategias de investigación que conduzcan a la reconstrucción cultural. Las estrategias utilizadas proporcionan datos fenomenológicos que presentan la concepción del mundo de los participantes que están siendo investigados, dichas estrategias son empíricas y naturalistas. La investigación etnográfica tiene un carácter holístico, permite realizar construcciones y descripciones de fenómenos globales en sus diversos contextos y determinar, a partir de ellas, las complejas conexiones de causas y consecuencias que afectan al

comportamiento y las creencias en relación con dichos fenómenos. La anterior interpretación del método se sustenta con lo que afirma Sandín (2003, p.158)

La etnografía educativa contribuye a descubrir la complejidad que encierran los fenómenos educativos y posibilita a las personas responsables de la política educativa y a los profesionales de la educación un conocimiento real y profundo de los mismos, orientado a la introducción de reformas e innovaciones, así como la toma de decisiones.

Para el desarrollo del proyecto se definieron las siguientes fases:

- Formulación de la propuesta de investigación: Planteamiento del problema
- Concepción del alcance y diseño de la investigación.
- Marco teórico: revisión del estado del arte.
- Estrategias de investigación: definición de la población y la muestra, selección de estrategias de recolección de la información, diseño y aplicación de instrumentos.
- Sistematización, análisis e interpretación de la información
- Socialización: reporte de resultados.

3.2 Conformación del grupo de trabajo

El grupo de trabajo está conformado por y las tres (3) investigadoras. A continuación se mostrará la identificación de cada una de ellas:

Tabla 04. Grupo de trabajo.

NOMBRE	ESTUDIOS	EXPERIENCIA	CARGO
ÀNGEL GÓMEZ MARISOL	<ul style="list-style-type: none"> • Normalista • Licenciada en Español e Inglés. • Especialista en Docencia Universitaria 	<ul style="list-style-type: none"> • 4 años de docencia en educación básica en el sector privado. • 14 años de docencia en educación básica con vinculación de planta en el Distrito. 	Docente educación básica primaria (Secretaría de Educación del Distrito).
CHINGATÈ HOTÚA NUBIA MAGNOLIA	<ul style="list-style-type: none"> • Normalista • Profesional en Psicología. • Magister en Docencia 	<ul style="list-style-type: none"> • 10 años de coordinación académica en el sector privado. • 5 años de docencia en educación básica con vinculación de planta en el distrito. 	Docente educación básica primaria (Secretaría de Educación del Distrito). Actualmente coordinadora académica en encargo en el colegio Distrital Delia Zapata Olivella.
RIVERA HERNÁNDEZ CLAUDIA FERNANDA	<ul style="list-style-type: none"> • Licenciada en lingüística y literatura. • Magister en Desarrollo Educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • 5 años de docencia en educación básica en el sector privado. • 10 años de docencia en educación básica con vinculación de planta en el distrito. 	Docente educación básica y media (Secretaría de Educación del Distrito).

Fuente. Autoras 2015.

3.3 Exploración y Preparación del Campo

En primera instancia, en el mes de agosto, el grupo investigador se reunió con la señora Rectora de la institución, doña Luz Marid Villabona, con el fin de dar a conocer la intencionalidad del trabajo de investigación, haciendo énfasis en la importancia de una mirada propositiva al sistema institucional de evaluación de los estudiantes del colegio.

Una vez se recibió el aval de la señora rectora, en una reunión del Consejo académico se informó sobre el objetivo de la investigación y los instrumentos a utilizar con el fin de motivar a los docentes a participar en el estudio en lo que corresponde al trabajo de recolección de datos a

partir de sus prácticas y experiencias con las encuestas. La sensibilización se da a partir de las inquietudes que las prácticas evaluativas despiertan en la comunidad educativa y a la necesidad de revisar el SIEE como lo han comentado en diferentes espacios de reflexión en los que ha participado una de las investigadoras.

3.4 Población y Muestra

El colegio contaba en el año 2014 con una población total 2400 estudiantes organizados en cinco ciclos académicos. Para efecto de la realización de este trabajo la población focalizada hace parte del ciclo 3 (grados quinto, sexto y séptimo), teniendo en cuenta que es el ciclo intermedio entre la educación básica primaria y básica secundaria y por ende, donde el nivel de complejidad en las prácticas educativas es relevante por las características de la población estudiantil, como se afirma en el documento de Reorganización curricular por ciclos (SED 2008):

Es un ciclo con niños y niñas en edades entre 10 y 12 años, en transición de la niñez a preadolescencia. Esta etapa se caracteriza por fuertes cambios físicos, emocionales e intelectuales. En este período de vida los aprendizajes están orientados por la indagación y experimentación, los procesos que se desarrollan están anclados en las dinámicas de los niños y las niñas que comienzan a dominar las relaciones de proporcionalidad y de conversión, sistematizan operaciones concretas, las cuales no solo se refieren a objetos reales, sino que inician un camino hacia la fantasía y la construcción de mundos posibles. (p. 47)

La muestra que se precisó para el proceso de recolección de datos focalizó los actores educativos del ciclo tres de la jornada tarde, teniendo en cuenta que es la jornada laboral de una de las investigadoras. Los criterios de selección de la muestra para cada uno de los actores respondieron a:

- Los docentes a los que se le aplicó la encuesta, se consideró que en su mayoría fueran los directores de grupo y que se desempeñaran en todas las áreas básicas. Y en lo referente a la observación de clase se seleccionó un docente por curso, de diferentes áreas.
- En el estamento de estudiantes, en lo que se refiere a la aplicación de la encuesta, se seleccionaron cinco estudiantes de los siete cursos que suman los grados quinto, sexto, séptimo para un total de 35 estudiantes. Y en la aplicación del registro de observación de clase se eligieron los niños y niñas monitores del curso para un total de 7 niños.
- Las encuestas aplicadas a las familias, se seleccionaron los 7 padres representantes y dos suplentes para un total de nueve encuestados.
- En los directivos docentes, se contó con la participación de la rectora y la coordinadora de básica primaria para la entrevista de indagación.

Tabla 5. Descripción de la muestra. P*: población. M*: muestra.

COMUNIDAD EDUCATIVA															
Estudiantes				Padres de familia				Directivos				Docentes			
P*		M*		P		M		P		M		P		M	
N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N	%	N°	%	N°	%	N°	%
325	13	35	10	325	13	9	2.	3	6	2	66	11	11.5	10	90
							7								

Fuente: Autoras 2014.

3.5 Técnicas e Instrumentos de recolección de Información

Para la recolección y diagnóstico de la problemática descrita en la investigación se establecieron unos criterios iniciales para direccionar la recolección y el análisis de la información como se observa en el Tabla 6.

Tabla 6. *Criterios iniciales y técnicas de recolección de datos.*

Componente	Criterios iniciales	Técnica / método
Revisión documental del SIEE del Colegio Gonzalo Arango IED de Suba al tenor del decreto 1290 de 2009.	<ul style="list-style-type: none"> • Propósitos • Criterios de evaluación y promoción. • Estrategias de valoración integral de los desempeños. • Acciones de mejoramiento para el desempeño. • Escala de valoración • Estructura de informes • Pertinencia: Relación con el PEI y el enfoque pedagógico, necesidades de los estudiantes, currículo. • Acciones de las comisiones de evaluación y promoción. • Derechos y deberes de los estudiantes. • Derechos y deberes de los padres de familia. 	Análisis documental.
Prácticas evaluativas de los docentes en relación con la formulación del SIEE.	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de evaluación: cómo y con qué se evalúa? • Momentos y frecuencia de la evaluación • Aspectos centrales de la evaluación. • Estrategias de valoración integral de los desempeños. • Factores que dificultan los proceso evaluativos • Relación con el PEI y el enfoque pedagógico, necesidades de los estudiantes, currículo. • Acciones de mejoramiento para el desempeño. • Escala de valoración • Estructura de los registros evaluativos. • Estudiantes • Padres de familia. 	Encuestas Registro de observación de clase por parte de los estudiantes.
Plan de mejoramiento	Ajuste al documento SIEE a partir de los análisis realizados.	Destilar la información.

Fuente, Autoras 2014.

3.6 Plan de acción

A partir de los objetivos propuestos se definen las etapas que hacen parte de la implementación de las acciones, en éstas se definen los objetivos, estrategias, responsables y tiempos para la ejecución de las mismas.

Tabla 7. *Plan de acción en la investigación.*

ETAPAS	OBJETIVOS	ESTRATEGIAS	RESPONSABLES	TIEMPO
Revisión documental: SIEE del Colegio Gonzalo Arango IED en relación con el decreto 1290 y demás políticas evaluativas	Determinar los criterios iniciales de análisis que permitan estructurar los instrumentos de recolección de datos	Análisis de la información	Investigadoras	Un mes
Descripción las prácticas evaluativas de los docentes en relación con la formulación del SIEE del Colegio Gonzalo Arango IED y el decreto 1290 y demás políticas evaluativas.	Confrontar el desarrollo de las prácticas evaluativas en el aula con lo normado en el SIEE y el decreto 1290.	Elaboración y aplicación de instrumentos de recolección de datos: Encuestas Registro de observación. Triangulación y análisis de la información	Investigadoras	3 meses
Realización del plan de mejoramiento al documento SIEE	Sugerir a la comunidad educativa algunos criterios de mejoramiento del SIEE a partir de los hallazgos.	Documento: Plan de mejoramiento	Investigadoras	Un mes
Socialización ante el Consejo Académico del Colegio Gonzalo Arango IED IED.	Validar la información de los hallazgos encontrados y sensibilizar a los docentes para el desarrollo del plan de mejoramiento.	Exposición con fines de retroalimentación y aprobación.	Investigadoras	3 de marzo

Fuente. Autoras. 2015.

4. Descripción, técnicas y análisis de la información

4.1 Descripción de la información

Teniendo en cuenta la argumentación expuesta por De Tezanos (2001, p.145), “los resultados de una investigación cualitativa-interpretativa se presentan en dos momentos: uno descriptivo y uno interpretativo”. Para la elaboración del texto descriptivo y atendiendo lo mencionado por la autora referenciada, la primera actividad realizada fue la lectura minuciosa y rigurosa de los registros (encuestas y observaciones de los estudiantes), es decir, una “lectura en la escucha, pues en los registros es donde encontramos al otro, su voz, sus visiones del mundo que los rodea y de sus relaciones con los otros” (2001, p.146).

Se procedió con la organización de la información para articular el hilo conductor a la descripción desde el orden dado al tema sobre el que gira la investigación por parte los sujetos estudiados. Es importante destacar que en el texto descriptivo el investigador no interfiere la forma de la escritura de los registros respetando en su totalidad la textualidad del lenguaje del otro, tampoco plasma comentarios ni opiniones. Es decir, el producto de dicho texto es exclusivo desde los registros a la luz de la pregunta y objetivos de la investigación.

La elaboración del texto descriptivo está organizada de acuerdo con los campos semánticos derivados del método Destilar la información de Vásquez (s.f), así:

Los docentes refirieron como dato inicial frente al conocimiento que tienen del Sistema Institucional de evaluación que lo obtuvieron en primera instancia a través de las reuniones de socialización que se desarrollan con la comunidad educativa y en segunda a través del Manual de convivencia. La información se encuentra en la figura 1.

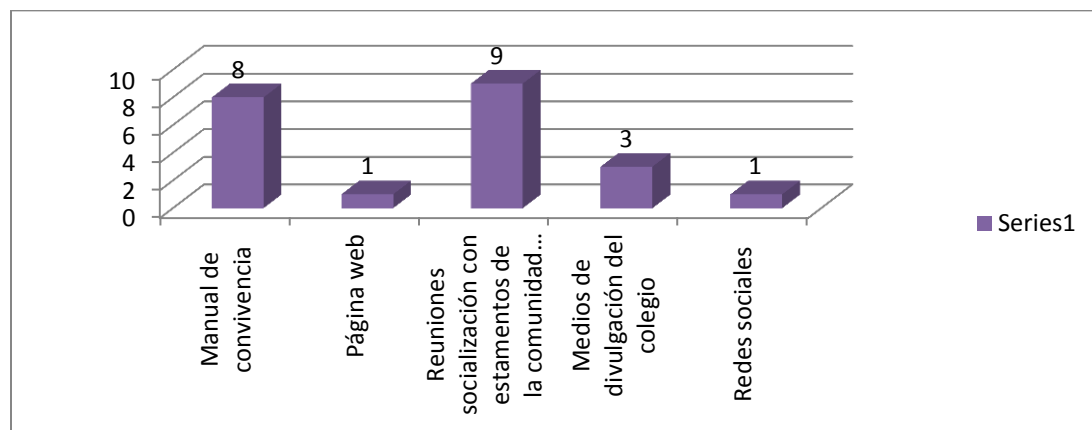


Figura 1: Conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación según docentes.
Fuente: Autoras 2014.

De otra parte los estudiantes refirieron frente al conocimiento que tienen del Sistema Institucional de evaluación que lo obtuvieron en primera instancia a través del Manual de convivencia y en segunda instancia a las reuniones de socialización que se desarrollan con la comunidad educativa. La información se encuentra en la figura 2.

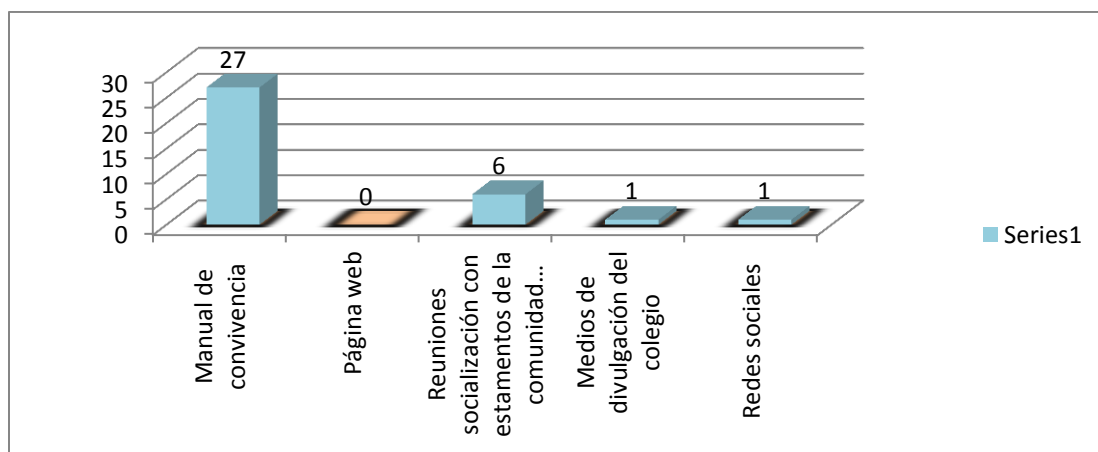


Figura 2: Medio de conocimiento del Sistema Institucional de Evaluación según estudiantes.
Fuente: Autoras 2014.

Otro aspecto importante a tener en cuenta dentro de este campo semántico es el conocimiento que tienen los docentes frente a los propósitos de la evaluación. Al respecto se observó que para la mayoría de ellos dichos propósitos son claros y dan fe de lo estipulado en el Decreto 1290 de 2009. La información se encuentra en la figura 3.

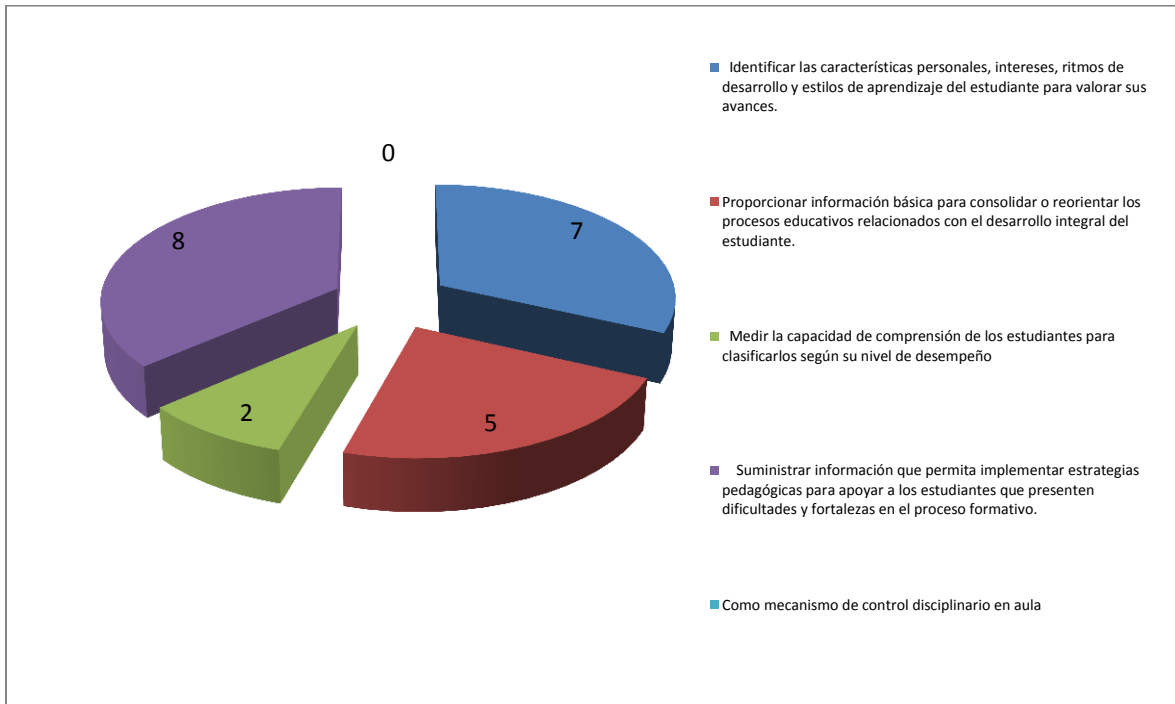


Figura 3: Conocimiento de los propósitos de la Evaluación según docentes.
Fuente: Autoras 2014.

Por el contrario los estudiantes refirieron que el principal propósito de la evaluación es medir la capacidad de comprensión de los estudiantes para clasificarlos según su nivel de desempeño y como segundo propósito consideraron Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten dificultades y fortalezas en el proceso formativo. La información se encuentra en la figura 4.

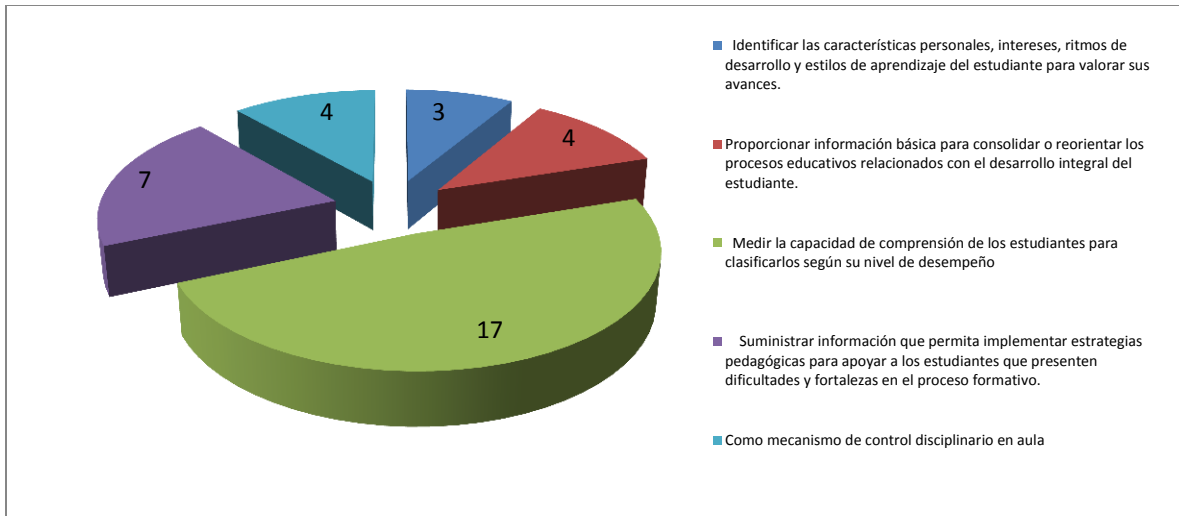


Figura 4: Conocimiento de los propósitos de la Evaluación según estudiantes.
Fuente: Autoras 2014.

Es igualmente importante en este campo semántico identificar el dominio que tienen los docentes de las escalas de valoración nacional que contempla el Decreto 1290 de 2009. Se evidencia que 7 de los 10 sujetos de investigación tiene claridad frente a este ítem. La información se encuentra en la figura 5.

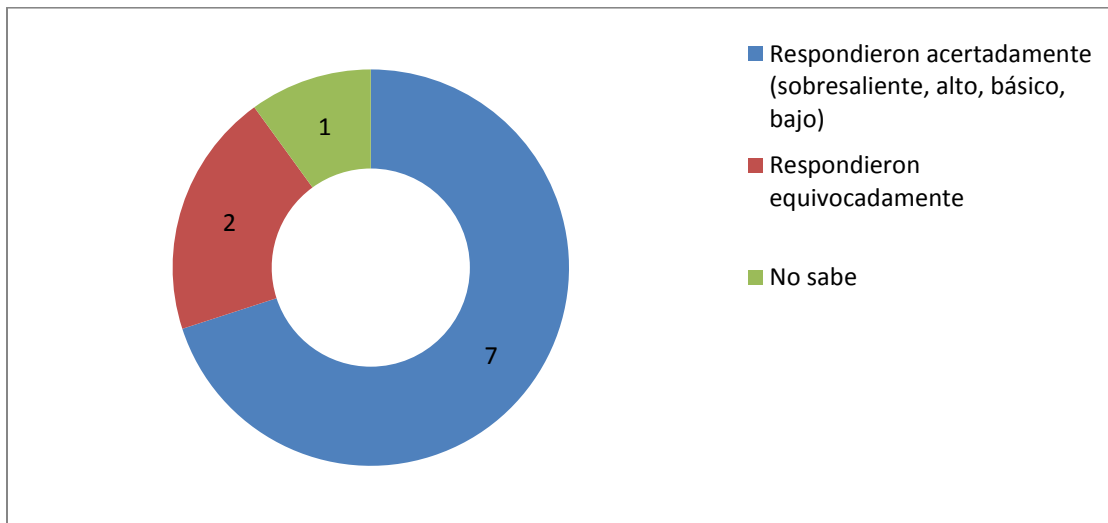


Figura 5: Conocimiento de las escalas de Valoración Nacional según docentes.
Fuente: Autoras 2014.

En este ítem, las respuestas de los estudiantes evidenciaron que no tienen claridad frente a las escalas de valoración nacional contempladas en el Decreto 1290 de 2009. La información se encuentra en la figura 6.

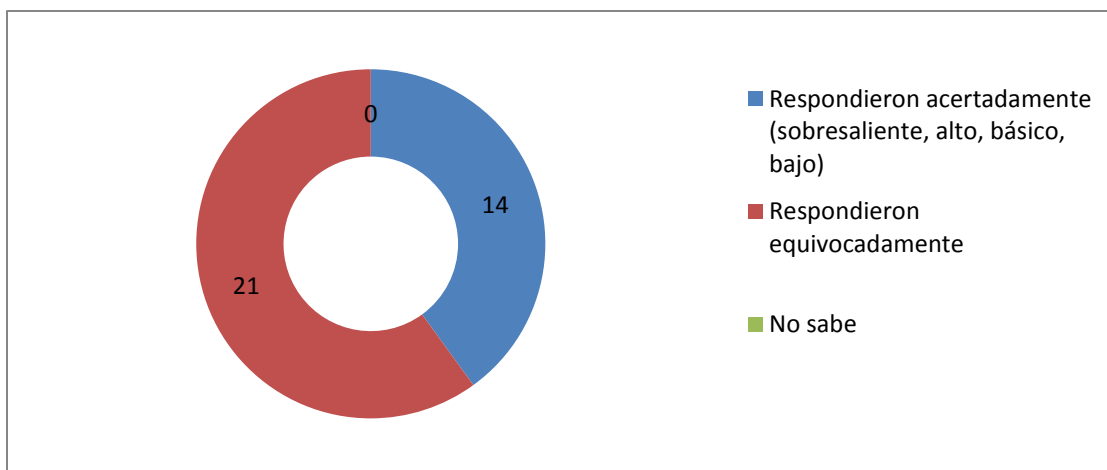


Figura 6: Conocimiento de las escalas de Valoración Nacional según estudiantes
Fuente: Autoras 2014.

Con respecto a las formas de evaluación utilizadas por los docentes, todos refirieron que la autoevaluación forma parte de las valoraciones del aprendizaje en las diferentes asignaturas. Al indagar de qué manera realizan este proceso refirieron los siguientes procedimientos:

- Cada estudiante se autoevalúa teniendo en cuenta los logros y dificultades.
- Cumplimiento de tareas, trabajos participación y desarrollo en clase.
- Cada estudiante desarrolla un formato con 7 ítems.
- Se aplica un formato diseñado por el docente.
- Al final de cada periodo, la última semana por área.
- Se hace reflexión con el estudiante para que él pueda hacer su proceso de evaluación.
- Se le suministra con anterioridad criterios como guía para el estudiante.
- Mediante unos ítems el estudiante valora su desempeño.

- Se dan unos criterios para que el estudiante haga un examen a conciencia y reflexión.
- Se utiliza un formato para las temáticas a tomar en cuenta
- A través de unos criterios dados al estudiante autoevalúa su desempeño y lo justifica

De lo expuesto anteriormente se observa que cada docente aplica la autoevaluación de manera diferente lo que evidencia falta de unidad de criterios en este componente.

Asimismo, al formular la misma pregunta a los estudiantes, la mayoría coincidió en afirmar que los docentes si utilizan la autoevaluación y el momento en que lo hacen al finalizar el periodo. Los procedimientos utilizados para el registro de la autoevaluación, según los estudiantes son muy diversos lo que confirma las respuestas dadas por los docentes y evidencia falta de unidad de criterios sobre el procesos de la autoevaluación. Las formas mencionadas por los estudiantes son:

- Por medio de números
- Se suman las notas y después se dividen y esa es la final
- Todo bien siempre terminan los profesores faltando días
- Al final del cada periodo en todas la clase
- Se da en algunas clases del año
- Cuando uno se da una nota dependiendo de lo que se hizo

Igualmente importante es que todos los docentes encuestados y entrevistados refirieron el uso de la coevaluación en sus clases. Para ello utilizan las siguientes acciones:

- A nivel grupal se realiza el ejercicio.

- Por grupos un estudiante evalúa a sus compañeros con la aprobación de los demás.
- El profesor da nota global, representante del curso indica otra y una tercera es la autoevaluación, las tres se promedian y sale la nota de la coevaluación.
- Cada docente lo evalúa de forma autónoma.
- Los estudiantes evalúan a cada uno de sus compañeros.
- Reflexión entre pares.
- Los otros pares con criterios evalúan sobre el desempeño actitudinal procedimental y cognitivo a sus compañeros.
- En mesa redonda se escucha la opinión y la nota que se considera que cada compañero se merece.
- Mediante escogencia de estudiantes según rendimiento escolar, dialogan con el estudiante a evaluar y concertan la nota.
- Llamar un grupo de estudiantes para que tomando en cuenta el desempeño durante el periodo, coevaluen.
- Por grupos de estudiante y de acuerdo a criterios coevaluen el trabajo de sus compañeros.

Por su parte los estudiantes refirieron que los docentes para la autoevaluación utilizan las siguientes estrategias:

- Ponen a la persona más inteligente a decir la nota
- Nosotros dialogamos
- El profesor le dice a uno por qué...
- Cuando a uno lo evalúa un compañero de aula pero no se da el diálogo

- Nos dicen la nota que nos merezcamos
- Es cuando un profesor llama al representante del curso para co-evaluarnos
- Si porque el diálogo entre el profe y los compañeros dan la nota para la coevaluación
- Se dan algunas clases para poder aprender más
- A veces el profesor elige solo con los compañeros
- Por medio de números
- Al final de cada periodo en todas las materias
- El profesor si nos coevalúa y los compañeros
- El profesor decide la nota o escoge dos o tres personas para que la ponga
- Se suman las notas y después se divide y si es más baja les suben
- El profesor y es estudiante dialogan
- Se da al final del periodo
- Porque el profesor nos dice como nos fue en el periodo
- Es para ver si el profesor con el estudiante están de acuerdo.
- Es para ver si somos mejores estudiantes y nos ponemos de acuerdo
- Se dan al finalizar el periodo
- Porque nos ponen un compañero, él o ella dice la nota.
- Los compañeros y los profesores dan una nota
- En todas las clases
- Se da al finalizar el periodo
- Mis compañeros me ponen una nota y uno dice si está de acuerdo
- Lo evalúan los estudiantes y el profesor porque uno dialoga con el profesor

Develamos con lo anterior que los estudiantes presentan confusión o falta de claridad entre los procesos de autoevaluación y coevaluación. Lo anterior evidencia que no existe unidad de criterios para el desarrollo de esta práctica evaluativa. Si bien es cierto las diversas estrategias empleadas por los docentes son válidas, es necesario generar directrices que permitan a los estudiantes entender el sentido de la misma, y así facilitar el desarrollo del proceso de manera objetiva y pertinente con el PEI.

Con relación al conocimiento de los criterios de promoción, la totalidad de los docentes respondieron que se promocionan al grado siguiente los estudiantes que aprobaron todas las áreas correspondientes con una valoración igual o superior a 33, como se observa en la figura No 7, mientras que las respuestas de los estudiantes oscilaron entre 33 y 35 puntos para la aprobación de las asignaturas.

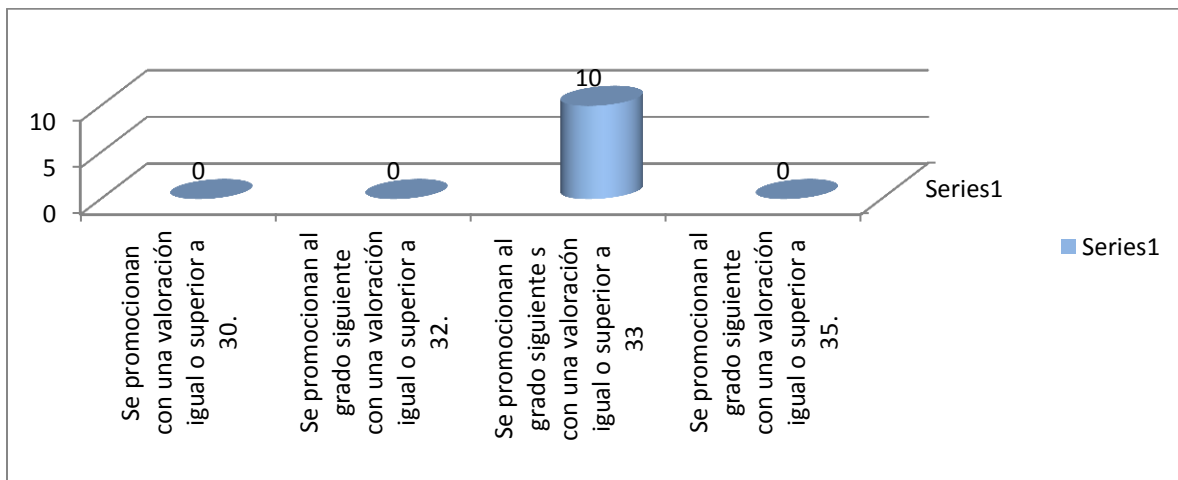


Figura 7: Conocimiento de criterios de promoción según docentes.
Fuente: Autoras 2014.

De allí se colige que la escala de valoración cuantitativa no es clara para los estudiantes con respecto a la homologación que realizan con respecto a la escala nacional como se observa en la figura No 8.

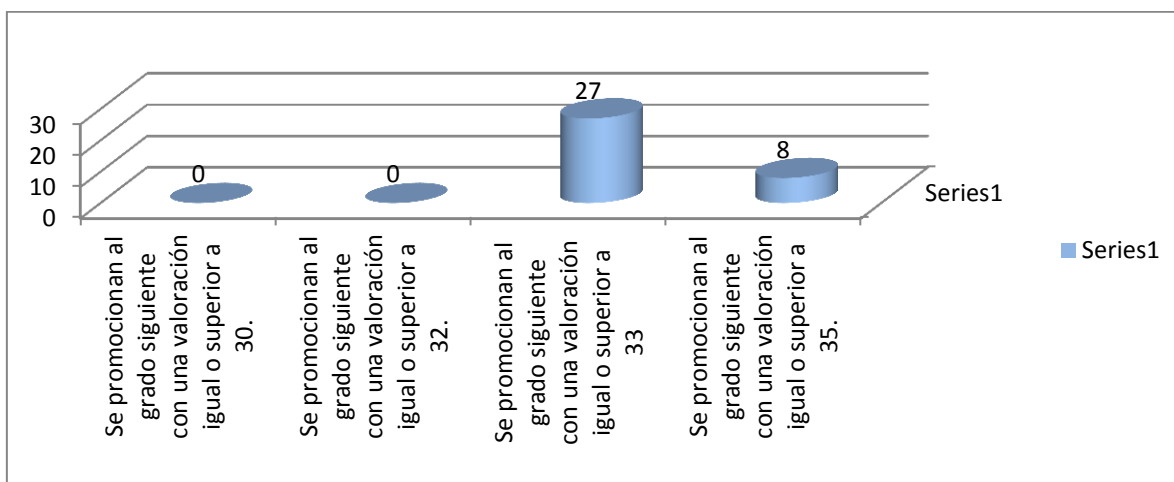


Figura 8: Conocimiento de criterios de promoción según estudiantes.
Fuente: Autoras 2014.

De acuerdo con el Decreto 1290 se deben establecer los criterios para la reprobación escolar, frente al conocimiento de dichos criterios los docentes en su totalidad tiene claridad sobre que el proceso de reprobación se da al finalizar el año escolar cuando el estudiante obtiene desempeño bajo en tres áreas o por inasistencias injustificadas como se aprecia en la figura 9.

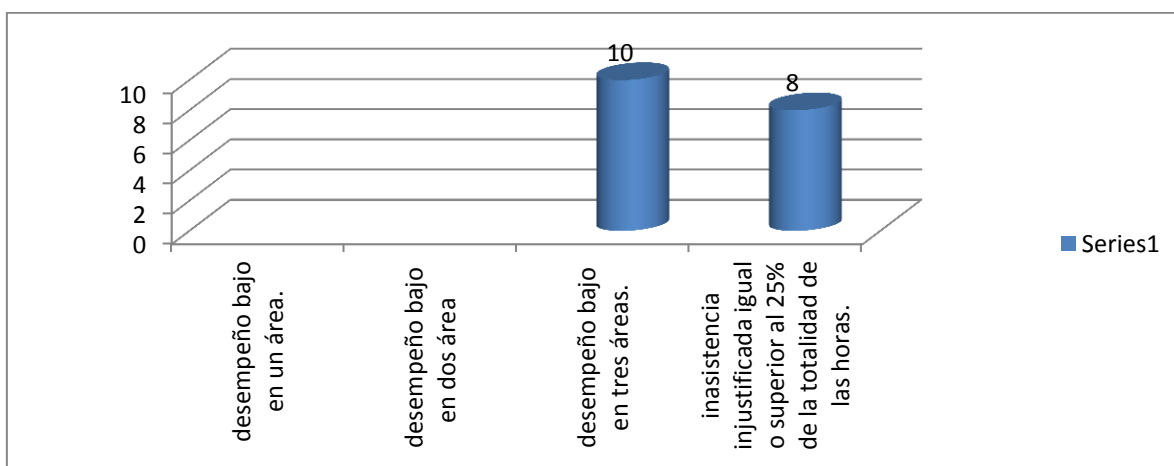


Figura 9: Conocimiento de criterios de reprobación según docentes.
Fuente: Autoras 2014

En este mismo ítem los estudiantes evidenciaron desconocimiento de los criterios en tanto las respuestas se dividieron entre las opciones de una y tres áreas en las que no se alcanzan logros para que se dé la reprobación escolar. La información se observa en la figura 10.

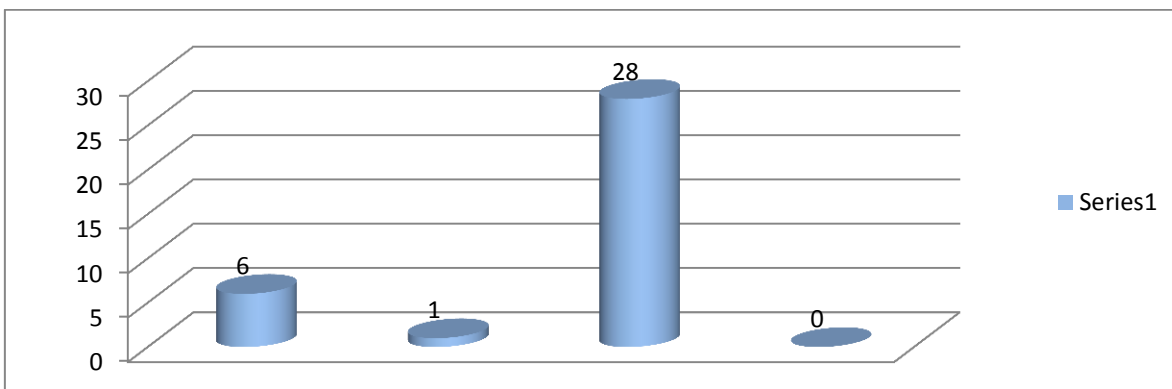


Figura 10: Conocimiento de criterios de reprobación según estudiantes.

Fuente: Autoras 2014

Con respecto a la promoción anticipada a que hace referencia el artículo 7 del decreto 1290, tanto los docentes como los estudiantes afirmaron conocer 10 casos y 9 casos respectivamente durante el año 2014. Finalmente al indagar sobre la frecuencia de evaluación en las clases, la mayoría de los docentes refirieron que lo hacen diariamente y con menor frecuencia otros lo hacen de manera semanal. La información se observa en la figura 11.

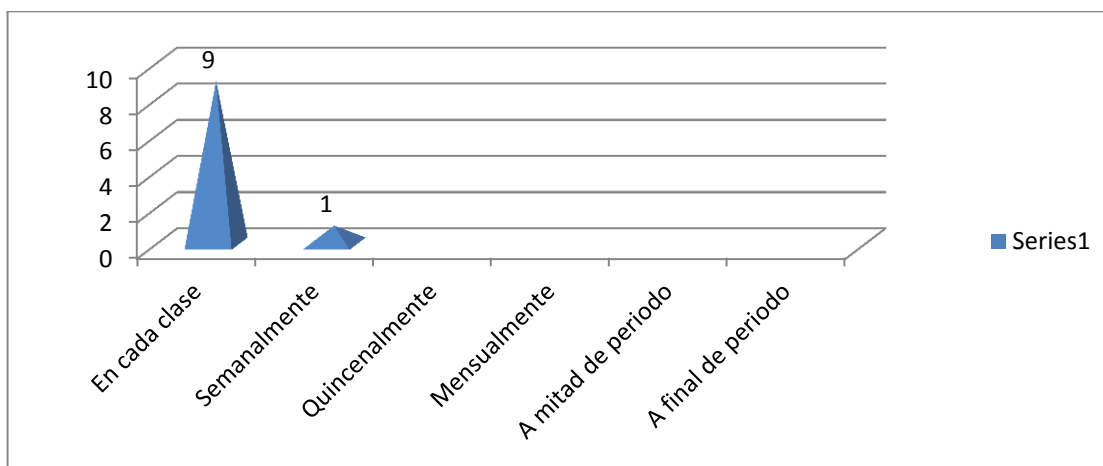


Figura 11: Frecuencia de evaluación en el aula según docentes.

Fuente: Autoras 2014.

Por el contrario los estudiantes en relación con la frecuencia de la evaluación manifestaron que los docentes evalúan al final o a mitad de periodo. Los resultados se observan en la figura 12.

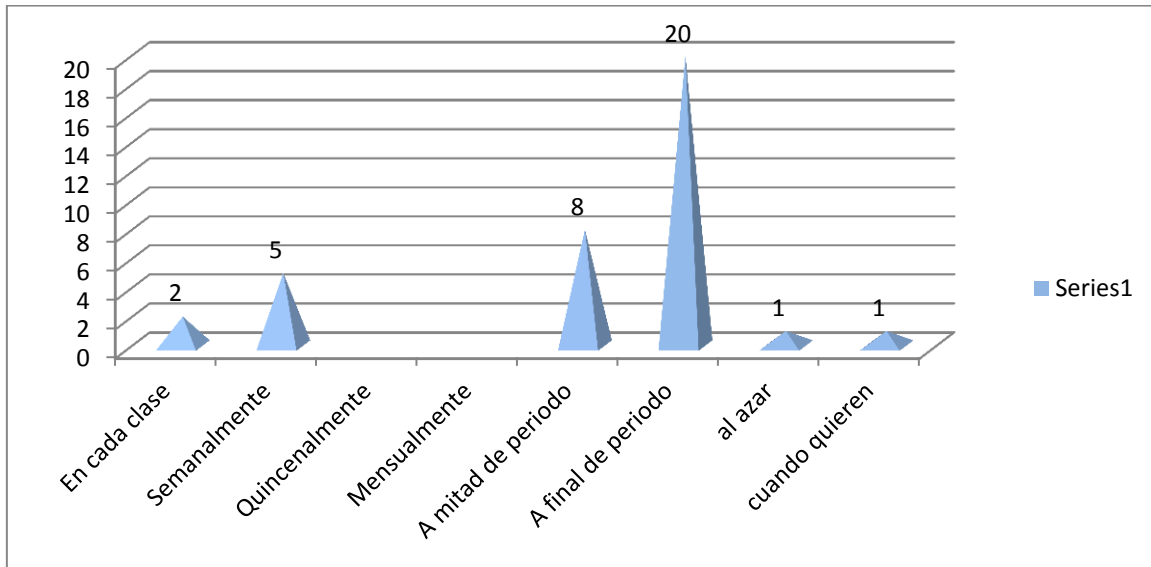


Figura 12: Frecuencia de evaluación en el aula según estudiantes.

Fuente: Autoras 2014.

De otra parte, al indagar sobre las herramientas, instrumentos y procedimientos utilizados por los docentes en el aula para la evaluación, ellos manifestaron que tablero, hojas, marcadores, colores, lápices, videos, películas, evaluaciones, trabajos, exposiciones, tareas, participación, cuaderno, trabajo y actividades en grupo, guías, talleres, evaluaciones orales y escritas, sustentaciones, observación, laboratorios prácticos, proyectos de campo y ciclo, medición de desempeño en procesos. En este mismo ítem, los estudiantes confirmaron todas las herramientas y procedimientos que los docentes refirieron para la valoración de los avances en el proceso. Tanto los docentes como los estudiantes afirmaron que todas las herramientas utilizadas son coherentes y pertinentes con el Proyecto Educativo Institucional del colegio.

Los docentes manifiestan acuerdo con las estrategias utilizadas para la valoración de los desempeños de los estudiantes en tanto se tiene en cuenta al estudiante en su individualidad y su proceso. Igualmente consideran que dichas estrategias son pertinentes con el P.E.I. porque “todo lo que el PEI expone los docentes lo ejecutamos y aplicando en nuestros grupos escolares” y “porque todas la herramientas utilizadas son de acuerdo a las falencias y dificultades de los estudiantes observadas mediante un diagnóstico”. Por el contrario otros manifiestan que “... en algunos casos, la coherencia entre las acciones de algunos estudiantes y algunos docentes es nula con respecto a la comunicación asertiva”, que “hace falta unificar criterios relacionados con la comunicación asertiva, pero sobre todo con el desarrollo humano”. Así mismo otros afirman que “falta más trabajo sobre la asertividad y su uso en la solución de conflictos” y que “muchas veces se desligan algunos aspectos y se centra la evaluación en aspectos que no promueven la comunicación”.

Partiendo de la evaluación como proceso para identificar áreas de mejoramiento, tanto los docentes como los estudiantes manifestaron que las principales acciones que implementan para el seguimiento académico de los estudiantes y el mejoramiento de los desempeños son el diálogo permanente, las asesorías, actividades complementarias, revisión de tareas, cuadernos, correcciones, orientaciones, actividades de recuperación, aplicación de planes de mejoramiento, jornadas de nivelación, remisión a orientación, convocatoria a refuerzo escolar en horas extracurriculares, llamado de atención oral, escrito, y luego al padre de familia, seguimiento continuo y comisiones de ciclo.

Se evidencia que no existen criterios claros que permitan unificar estas prácticas y por lo tanto, no hay un registro de los procesos desarrollados que posibiliten hacer un seguimiento sistemático de las acciones de mejora.

Con respecto al registro de los avances, los docentes refirieron que las formas de registro utilizadas para la evaluación están direccionadas a valorar aprendizajes propios del área, es decir cognitivos o disciplinares, al mismo nivel que los aprendizajes socio - afectivos. Lo físico-creativo se encuentra en menor medida. Los que más utilizan son símbolos y signos, rubricas, caritas, firmas y sellos de acuerdo como se observa en la figura 13.

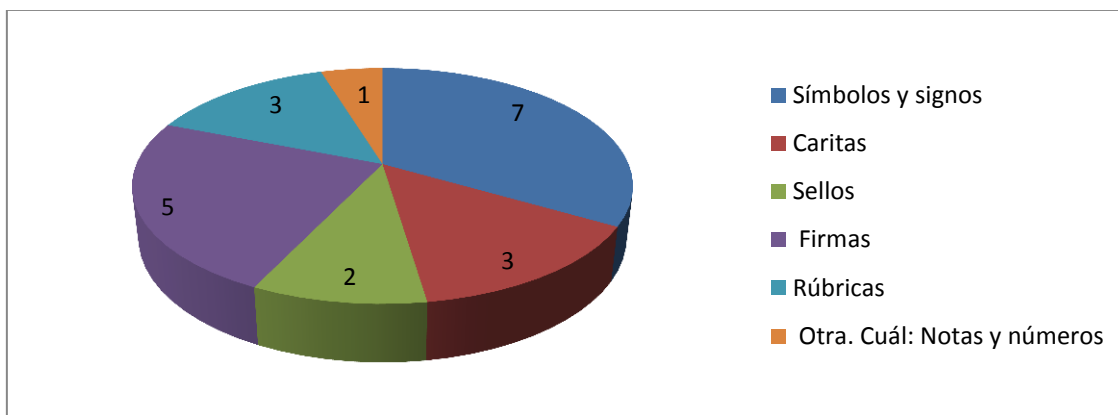


Figura 13: Formas de registro para la valoración de los aprendizajes según docentes.
Fuente: Autoras 2014.

Al respecto los estudiantes tienen una percepción más centralizada hacia dos de las formas referidas por los docentes que son las firmas y los sellos como se observa en la figura 14.

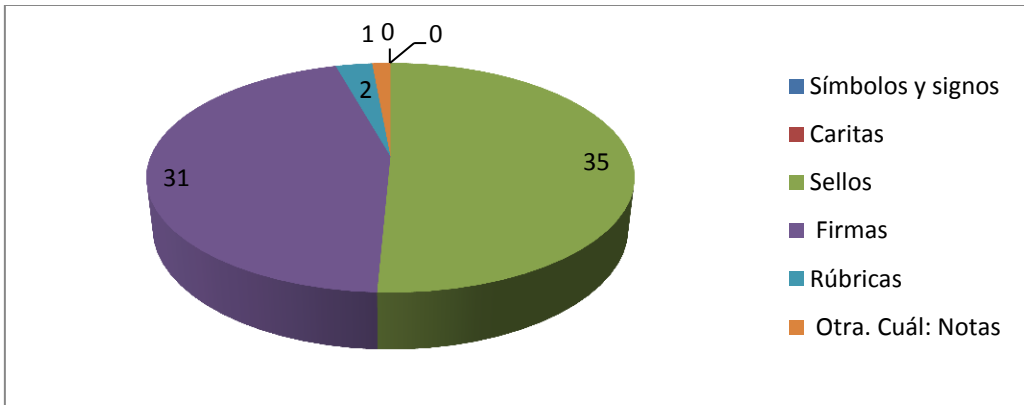


Figura 14: Formas de registro para la valoración de los aprendizajes según estudiantes.
Fuente: Autoras 2014.

Dentro de las orientaciones de la reorganización curricular por ciclos los aprendizajes que los docentes evalúan en los estudiantes están relacionados con lo cognitivo en primera instancia, seguidos de los socio afectivos y en menor cantidad por los físico creativos como se observa en la figura 15.

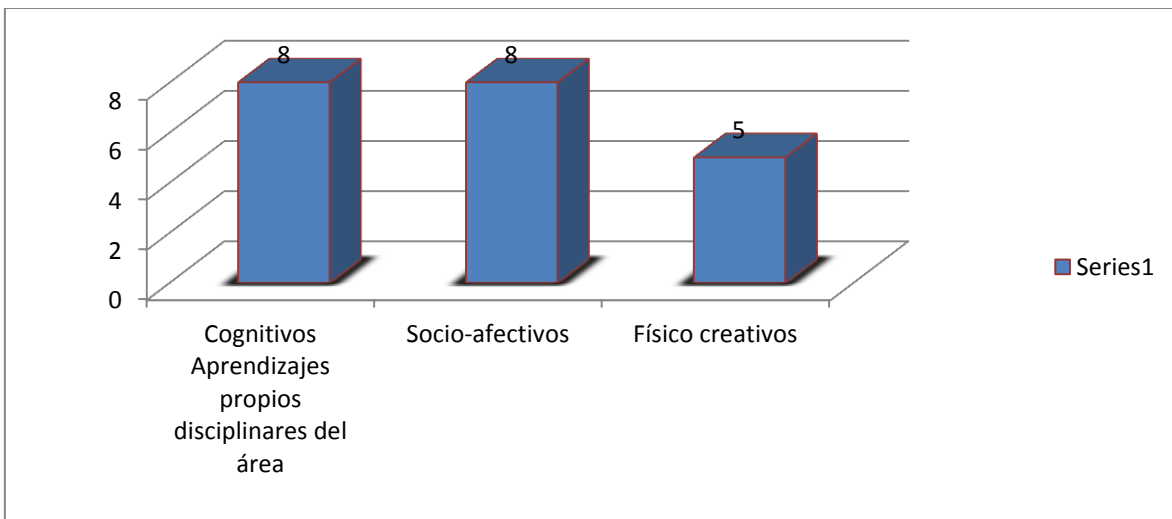


Figura 15: Tipos de aprendizajes valorados por los docentes.
Fuente: Autoras 2014.

Finalmente, al indagar sobre la percepción que los docentes tienen sobre cómo asumen los estudiantes los procesos evaluativos, ellos mencionaron que la mayoría de los estudiantes

consideran la evaluación como un proceso formativo y como un proceso de mejoramiento. Por el contrario un porcentaje de los estudiantes, según los docentes, la considera como una medida de control y en menor número, otros dicen que es una forma de superar dificultades. Estos datos se observan en la figura 16.

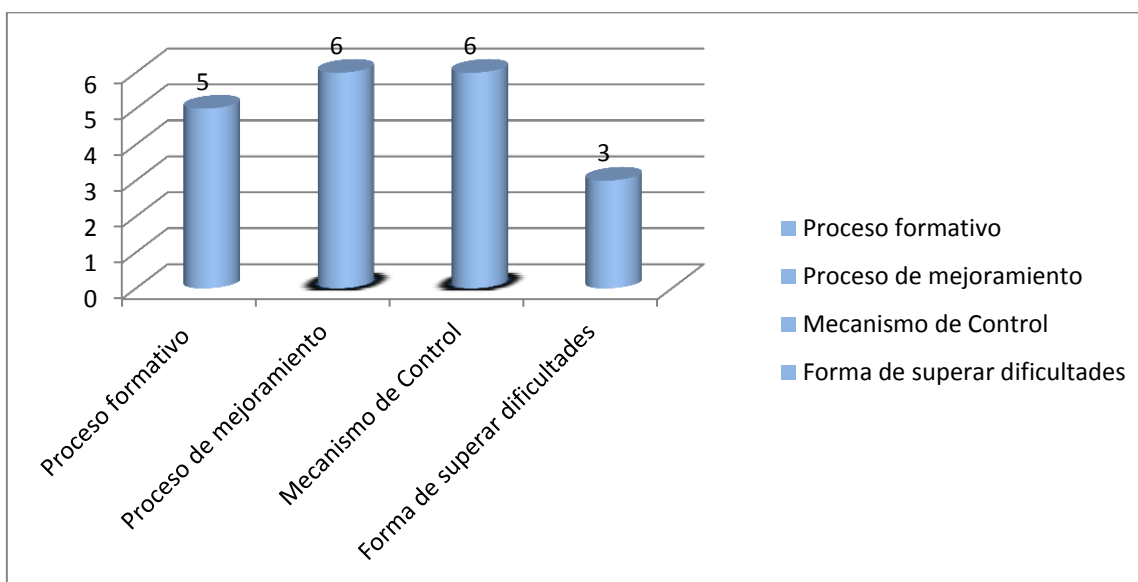


Figura 16: Percepción de la evaluación por parte de los estudiantes según los docentes.
Fuente: Autoras 2014.

Para verificar el grado de apropiación del S.I.E. por parte de los docentes, se indagó acerca de cuál es el procedimiento para resolver quejas de los estudiantes o padres de familia sobre el proceso de evaluación, cuestionamiento al que respondieron lo siguiente

- “Se sigue el debido proceso de acuerdo con el manual de convivencia”.
- “Recepción de la queja, fijación de una cita, diálogo con el interesado, propuesta de solución, solución concertada”.
- “Se realiza el proceso consignado en planilla. En mi caso se escribe en el cuaderno el proceso en tres cuadros: la heteroevaluación, coevaluación y auto para hacer transparente el proceso”.

- “Según el manual de convivencia se habla con el docente, si se requiere luego con el director de grupo, si se requiere con coordinación y luego con el consejo académico”.
- “Académica, al comienzo del año en reunión con los padres se lee y estudia el SIEE. Se entregan taller y actividades para analizarlo y estudiarlo en familia. Diálogo con padres de familia según citas”.
- “Escuchar a los padres hacer reflexión con el estudiante y buscar otras estrategias de evaluación”.
- “Primero con el profesor que tiene la dificultad, segunda instancia con el director de curso, tercera coordinación etc. Siguiendo las instancias de reclamación contempladas en el SIEE”
- “La socialización de los niveles de desempeño y la escala de valoración”
- “Dirigirse al docente respectivo para luego aclarar la duda y si es el caso poder subir al sistema la corrección”.
- Escuchar la queja, buscar inconvenientes a los procesos evaluativos.

De lo expresado por los docentes se deduce que hay conocimiento y manejo del procedimiento para la solución de inquietudes y situaciones relacionadas con el proceso de evaluación. Es importante en este momento conocer el dominio que tienen los docentes para la aplicación del debido proceso académico atendiendo el conducto regular y las instancias a las que deben acudir los miembros de la comunidad educativa para la atención y solución de sus requerimientos y solicitudes. Las respuestas de los docentes fueron:

- Coordinación académica y rectoría.
- Coordinación y orientación

- Docente, director de grupo, coordinador, consejo académico
- Coordinación académica y comité de evaluación.
- Consejo académico y coordinación
- Comité académico
- Mediador como otro docente o un directivo.

Las respuestas evidencian que hay falta de claridad con respecto a las instancias a las que se debe acudir para la solución de las dificultades académicas que se presenten en el proceso evaluativo.

No menos importante es conocer de la voz de los docentes, cuál ha sido la participación de cada uno de los miembros de la comunidad educativa en la definición del sistema de evaluación en el colegio, por ello se averiguó sobre este aspecto encontrando que “se ha participado individual y colectivamente integrando a la comunidad educativa”, “la participación de los diferentes estamentos debería ser activa y constante pero en la realidad no se da, debido a que los padres de familia tienen una participación escasa y esporádica” y “quienes más participan en la definición del proceso de evaluación son los docentes, directivos y estudiantes”. Otros docentes refirieron con respecto al proceso de participación que “es activo y propositivo año tras año se dan discusiones alrededor de la evaluación, hay momentos tensos por defender su posición pero siempre con el objetivo de defender al estudiante y sobre todo su formación”, otro manifestó que “participación pasiva, considero que hay que hacer ajustes en los métodos de comunicación, para que toda la comunidad educativa participe de alguna manera”. Para otros es activa “por cuanto se realiza reuniones periódicas para crearlo con los representantes de padres, estudiantes, los

docentes, directivos en las mesas de trabajo”, “es participativa pues al final de cada año se hacen ajustes al sistema de evaluación y se invita a la comunidad a participar” en las “propuestas para ajustes anuales al SIE” “con participación individual de padres, docentes y estudiantes representantes del consejo estudiantil”. Parece que según los docentes se “ha realizado mesas que discuten y socializan las diferentes temáticas para así crear colectivamente el SIEE”, Revisarlo y “... hacer los cambios necesarios con docentes, estudiantes y directivos”.

En las respuestas se evidencia que desde el colegio se han generado estrategias para garantizar la participación de los diferentes estamentos en este proceso; sin embargo, la participación de los padres de familia es escasa debido a que no cuentan con el tiempo para ello y carecen de compromiso. De igual forma, hay una debilidad en los estudiantes en cuenta a la cultura evaluativa que les permita participar con criterios. La participación activa se ha dado de parte de los docentes y los directivos.

Indagar sobre el campo semántico: formas, momentos y frecuencias de la evaluación en los estudiantes desde los diarios campo, como instrumentos de recolección de datos a partir del registro de las observaciones de las prácticas evaluativas, permite contrastar desde las percepciones sobre los procesos que tienen los docentes y estudiantes con las prácticas reales de la dinámica del aula.

Desde la lectura en los diarios de campo, se evidencia que el desarrollo de la clase se da en tres momentos: inicio, desarrollo y finalización. En esos momentos se llevan a cabo diversas

prácticas evaluativas con estrategias específicas de las dinámicas que emergen del contexto de la clase, tales como:

Al inicio:

- Dictado de preguntas
- Realización de crucigramas
- Realizar actividades sobre la lectura de un libro
- Desarrollo de guías
- Ejercicio de expresión corporal y locución
- Lecturas de textos

Durante la clase:

- Explicación del tema
- Toma de notas
- Solución de inquietudes
- Solución de preguntas
- Trabajo guías, talleres
- Desarrollo de ejercicios de agilidad mental, con ganancia de puntos positivos
- Llenar crucigramas
- Resolver problemas matemáticos
- Observación individual de parte del docente del trabajo desarrollado por los estudiantes
- Nota parcial de los trabajos revisando los cuadernos con ayuda de los estudiantes.
- Proceso de retroalimentación de los talleres

- El profesor revisa y califica
- El profesor pasa al tablero para desarrollar ejercicios
- El profesor nos explica los temas y cuando alguien no ha entendido vuelve a explicar
- Durante el desarrollo de la clase la docente nos da a conocer el tema y nosotros opinamos y luego tomamos notas en los cuadernos y desarrollamos talleres complementarios
- La profesora nos explica el tema, escribimos y damos ejemplos.

Al finalizar:

- Escribimos los compromisos para las otras clases
- El profesor dijo: los que hayan terminado la actividad pueden irse a la otra clase
- Al finalizar la clase le entregamos el cuaderno y limpiamos el salón: “sino, no podemos salir al descanso”
- La profesora siempre ponía unos ejercicios de tarea y el que no terminaba se quedaba castigado sin descanso
- Entregamos los crucigramas y la hoja de las operaciones y el profesor nos despidió
- El estudiante que iba terminando la actividad el profesor le ponía firma e iba saliendo.
- Al finalizar la profesora recogió las guías nos dejó salir
- Al finalizar la clase el profesor espera que todos los guarden los útiles y después nos cuenta chistes
- Al finalizar la clase el maestro reflexiona sobre lo visto nos deja un compromiso
- Al finalizar la clase el profesor nos deja de tarea lo que no hemos terminado
- Al finalizar la clase se autoevalúa el tema y nos da recomendaciones para la próxima clase

- Escribimos un compromiso para las otras clases

De estos registros se evidencia, en primer lugar, que no hay una coherencia entre el modelo y el enfoque pedagógico de la institución con las prácticas evaluativas desarrolladas en la cotidianidad de la clase. Se puede hacer una lectura de proceso tradicional y conductista donde la evaluación es asumida como un mecanismo de sanción más que de aprendizajes. De tal manera que se entiende que los docentes no se han apropiado de las didácticas propias de constructivismo y el aprendizaje significativo centrado en procesos de meta- cognición, de construcción de redes conceptuales, la adecuación de ambientes de aprendizaje donde lo conceptual se construye desde la práctica y los conocimientos tienen un impacto sistémico en los estudiantes.

4.2. Método para el análisis de la información

El análisis e interpretación de los datos se realizó desde la perspectiva del método *Destilar la Información* (Vásquez, s.f.), el cual consiste en identificar, a lo largo de varias etapas, los criterios que dan respuesta a los objetivos de la investigación y encontrarlos en las encuestas, documentos institucionales y escritos de los estudiantes, hallando las recurrencias que permiten dar cuenta, desde la voz de los informantes, de los campos categoriales con los cuales se realiza la interpretación de la información y se formulan las conclusiones de la investigación. Para ilustrar el método, a continuación se describe el paso a paso:

Primera etapa. Una vez recopilados los documentos y realizadas las encuestas a cada informante se procedió a organizar la información para verificar la coherencia textual y que la información obtenida, como insumo esencial, respondiera a los criterios definidos desde el SIE del colegio y en el Decreto 1290 de 2009.

Segunda etapa. Primera clasificación a partir de las recurrencias. Desde la revisión del SIE del colegio y el Decreto 1290 de 2009, para el análisis de la información de las encuestas y los escritos de los estudiantes se definieron los siguientes criterios: *Formas, momentos y frecuencia de la evaluación; didácticas para la valoración integral de los aprendizajes, acciones de mejoramiento para el desempeño y formas de registro para la valoración de los aprendizajes*, los cuales actuarían como eje central en todas las revisiones posteriores de los datos. A la luz de dichos criterios se elaboraron las tablas para cada respuesta de la encuesta de los docentes, los estudiantes y los padres de familia.

Tercera etapa: Elección de los relatos resultantes de la selección de términos recurrentes. En esta parte del análisis, se seleccionaron los relatos que permitían evidenciar los criterios a partir de las recurrencias identificadas en la etapa anterior.

Cuarta etapa: Recorte de los relatos resultantes de la selección de términos recurrentes. Teniendo en cuenta la selección realizada en la fase que antecede a ésta, en primer lugar se procedió a elegir en cada párrafo las respuestas que mostraban mayor relación con los criterios iniciales. Producto de esta etapa se consiguió una reducción importante en la información base para las siguientes etapas del análisis como se muestra en la tabla 8 (Ver anexo 1).

Tabla 8. *Recortes relacionados con los criterios seleccionados.*

RECORTES RELACIONADOS CON LOS CRITERIOS SELECCIONADOS					
DIDÁCTICAS PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES		ACCIONES DE MEJORAMIENTO		FORMAS DE REGISTRO PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	
CODIGO	FRASE	CODIGO	FRASE	CODIGO	FRASE
DC 001	El profesor nos entregó unos crucigramas la hoja de las operaciones	DC 002	El profesor iba pasando por los puestos para ver lo que cada estudiante	DC 001	de acuerdo con lo que cada estudiante hubiera realizado el profesor nos iba a sacar una nota.
DC 001	Todos estábamos resolviendo los problemas matemáticos	DC 004	el que no los copiara se quedaba castigado en el salón	DC 002	estudiante que iba terminando la actividad el profesor le ponía firma.
DC 002	El profesor nos entregó un libro para realizar una	DC 005	el profe gritó e inició la clase	DC 003	yo junto con la profesora sacamos una nota parcial.
DC 003	La profesora nos dio unas guías para realizarlas	DC 006	el profe nos llamó uno por uno para que le dictáramos la auto y coevaluación	DC 004	la profesora dice quién quiere pasar para ganar punto positivo. Casi todo mundo alza la mano para pasar, pero si claro, si uno hablaba mucho nos ponían
DC 003	profesora recogió las guías.	DC 007	el profesor nos explica lo que no entendemos	DC 004	el que alzara la mano ganaba otro punto positivo.
DC 004	habían unos monitores que revisaban la tarea	DC 007	Al finalizar la clase el maestro reflexiona sobre la clase, nos deja un	DC 005	el que diga la traducción correcta se gana un sello de participación en
DC 004	la profesora dice quién quiere pasar para ganar punto positivo. Casi todo mundo alza la mano para pasar, pero si claro, si uno hablaba mucho nos ponían un punto	DC 008	Pregunta si el tema que dictó lo entendimos y luego se sienta y espera que terminemos.	DC 007	nos revisa y califica y por probar nos pasa al tablero para hacer otro ejercicio

Fuente. Autoras. 2015.

Quinta etapa: Nuevo tamizaje de los recortes. Asignación de descriptores. Una vez agotado el paso anterior con todas las encuestas y los relatos de los estudiantes se procedió a asignarle a cada respuesta pertinente un predicado o descriptor, que como expresión corta, ilustrara fielmente la idea central de cada uno de los recortes seleccionados en la cuarta etapa. Los descriptores se identificaron con colores diferentes en un cuadro que permitió su organización de acuerdo con la pertinencia de estos con cada uno de los criterios iniciales. (Ver anexo 2).

A manera de ejemplo en el Tabla 09, se evidencian los descriptores correspondientes al criterio formas, momentos y frecuencia de la evaluación.

Tabla 09. Asignación de descriptores a los recortes relacionados con el criterio formas, momentos y frecuencia de la evaluación. Fuente: Autoras, 2014

RECORTES RELACIONADOS CON LOS CRITERIOS SELECCIONADOS					
DIDÁCTICAS PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES		PREDICADO	ACCIONES DE MEJORAMIENTO		PREDICADO
CODIGO	FRASE		CODIGO	FRASE	
DC 001	El profesor nos entregó unos <u>crucigramas y la hoja de las operaciones</u>	ACTIVIDAD LÚDICA	DC 002	El profesor <u>iba pasando por todos los puestos</u> para ver lo que cada estudiante había hecho.	REVISIÓN PERSONALIZADA
DC 001	Todos <u>estábamos resolviendo los problemas</u> matemáticos	RESOLUCION DE PROBLEMAS	DC 004	el que no los copiara se <u>quedaba castigado en el salón</u>	EVALUACIÓN COMO CASTIGO
DC 002	El profesor nos <u>entregó un libro</u> para realizar una actividad	USO DE LIBROS EN EL AULA	DC 005	el profe <u>gritó</u> e inició la clase	METODOLOGÍA TRADICIONAL. GRITAR
DC 003	La profesora nos <u>dio unas guías</u> para realizarlas yo junto con la profesora sacamos una nota parcial <u>revisando los cuadernos.</u>	USO GUÍAS DE TRABAJO REVISIÓN DE CUADERNOS	DC 006	el profe nos llamó uno por uno para que le <u>dictáramos la auto y coevaluación</u>	AUTO Y COEVALUACIÓN

Sexta etapa: Listado y mezcla de los descriptores. Unión de términos afines. Posterior a la organización de los descriptores por criterio, en un primer momento se enlistaron y mezclaron para posteriormente agruparlos por afinidad. (Ver anexo 3).

A manera de ilustración en la tabla 10 se observa la lista de descriptores relacionados con el criterio estrategias de valoración de los desempeños.

Tabla 10. *Listado de descriptores relacionados con las estrategias de valoración de los desempeños.* Fuente: Autoras, 2014

RECORTES RELACIONADOS CON LOS CRITERIOS SELECCIONADOS					
DIDÁCTICAS PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES		ACCIONES DE MEJORAMIENTO		FORMAS DE REGISTRO PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	
CODIGO	DESCRIPTOR	CODIGO	DESCRIPTOR	CODIGO	DESCRIPTOR
DC 001	ACTIVIDAD LÚDICA	DC 006	AUTO Y COEVALUACIÓN	DC 002	FIRMAS
DC 008	ACTIVIDADES DE REFUERZO EN CASA	DC 011	AUTOEVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN	DC 001	NOTAS
DC 009	ACTIVIDADES DE REFUERZO EN CASA	DC 004	EVALUACIÓN COMO CASTIGO	DC 003	NOTAS
DC 010	ACTIVIDADES DE REFUERZO EN CASA	DC 006	EVALUACIÓN COMO CASTIGO	DC 007	NOTAS
DC 008	ACTIVIDADES LUDICAS MOTIVADORAS	DC 005	METODOLOGÍA TRADICIONAL. GRITAR	DC 004	PUNTOS
DC 012	ACTIVIDADES DE REFUERZO EN CASA	DC 009	PATICIPACIÓN ACTIVA	DC 004	PUNTOS
DC 011	APLICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	DC 007	PROCESOS DE METACOGNICIÓN	DC 005	SELLOS

Al revisar la lista general, se observó que algunos descriptores están relacionados entre sí, se ordenaron y agruparon de acuerdo con las recurrencias que presentaron o los posibles niveles de relación inferidos por parte de las investigadoras en torno a un tema común, guardando siempre la relación directa con los objetivos de la investigación.

Séptima etapa: Identificación de oposiciones. Al realizar las agrupaciones de los descriptores se identificaron algunas oposiciones en la información suministrada por los entrevistados en temas relacionados con cada uno de los criterios. Por ejemplo en relación con la frecuencia de la evaluación los docentes manifiestan hacerlo a diario y los estudiantes refirieron que es mensual o al final del periodo.

Octava etapa: Elaboración de campos categoriales. Para la investigación se determinaron cinco campos categoriales relacionados con el proceso evaluativo: propósitos formas, criterios de promoción, pertinencia con el PEI y acciones de mejoramiento. Dichas categorías fueron predeterminadas desde el análisis de los campos semánticos, la descripción de la información y los referentes teóricos desde el decreto 1290 de 2009, el SIEE y las prácticas evaluativas desde la mirada de los sujetos de investigación: docentes, estudiantes y padres de familia.

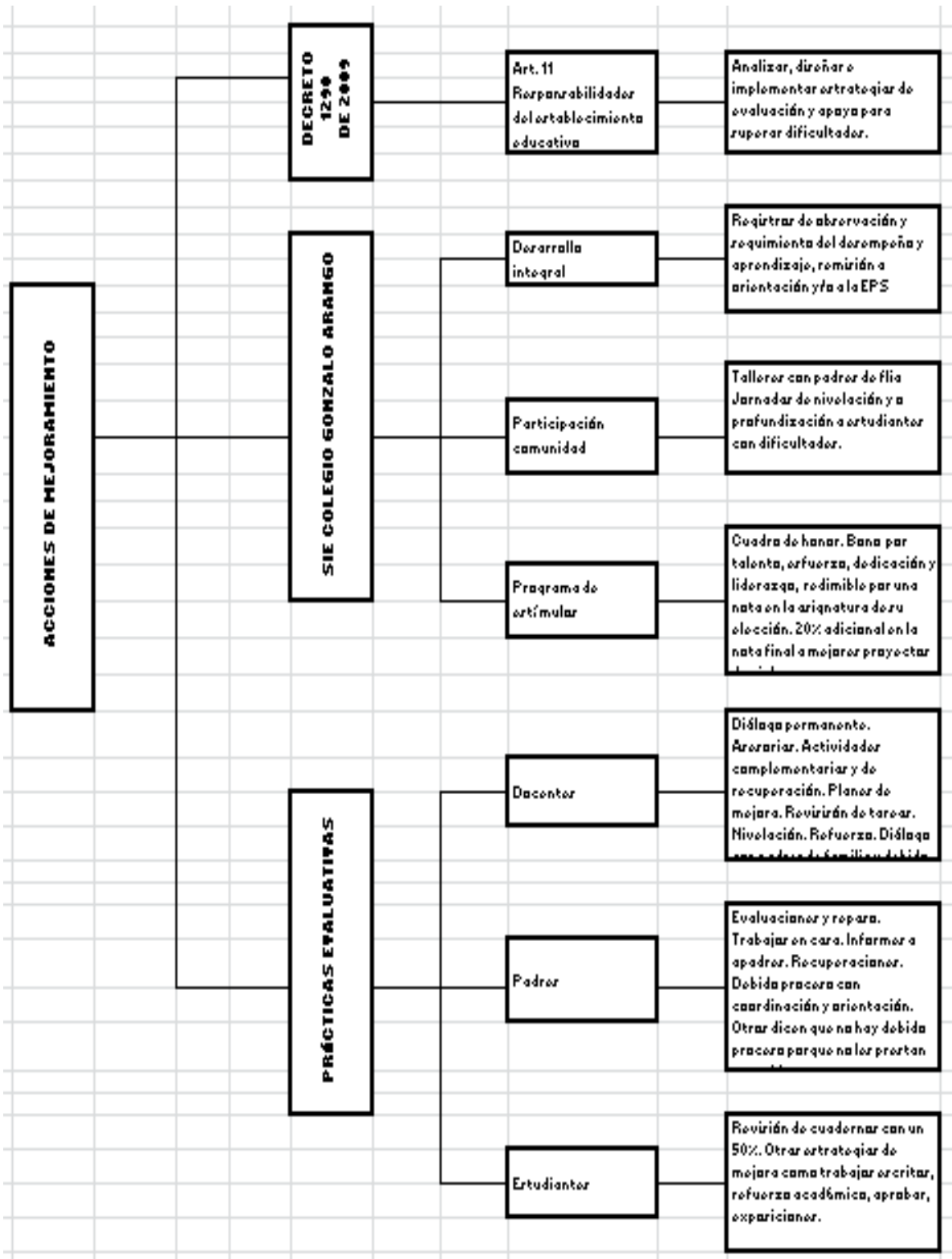
Las categorías establecidas cumplen con los requerimientos referidos por Valles (2003) que son:

- *Exhaustivas*, tanto las categorías como las sub-categorías, es decir, incluir todas las posibles sub-categorías que se van a codificar.
- *Pertinentes*. Adaptadas a los propósitos de la investigación.
- *Homogéneas*. Estar compuestas por elementos de naturaleza igual o muy similar.

A su vez, las sub-categorías deben ser mutuamente *excluyentes*, garantizando que una unidad de análisis clasifique en una y solo una de las sub-categorías de cada categoría. Tanto las categorías como las sub-categorías deben derivarse del marco teórico y de una profunda evaluación de la situación.

A continuación, en la figura 17 se presenta el ejemplo de uno de los campos categoriales: formas de la evaluación. Los demás campos categoriales se observan en el Anexo 7.

Figura 17. Campo categorial: formas de la evaluación. Fuente: Autoras, 2014



5. Ejecución e intervención

La intención investigativa nace de las inquietudes que las prácticas evaluativa despiertan en el ejercicio docente de las tres investigadoras. Teniendo en cuenta que a la luz de las transformaciones pedagógicas necesarias desde los cambios propuestos por las políticas educativas vigentes; los esquemas tradicionales de las prácticas en el aula deben modificarse y en ese requerimiento, la evaluación se presenta como un factor de mayor resistencia para el cambio de imaginarios entre los docentes.

En primera instancia el problema de investigación se decanta, teniendo en cuenta que hablar de evaluación conlleva un universo amplio, lo que permite la indagación acerca de la coherencia entre el Sistema Institucional de Evaluación de los estudiantes y las prácticas evaluativas de los docentes, para ello se define la población objeto que para este caso, resulta ser el Colegio Gonzalo Arango IED de la localidad de Suba, teniendo en cuenta que una de las tres investigadoras labora en él, al tiempo que se presenta un clima propicio puesto que en su dinámica cotidiana la reflexión pedagógica hace parte del ejercicio de algunos directivos y docentes.

En aras de dar sustento teórico a la indagación se inicia un trabajo de lecturas de autores que se han ocupado de la discusión académica alrededor de la evaluación, con lo cual se va perfilando el marco teórico.

Con el fin de ir definiendo las categorías emergentes, se aborda la lectura del decreto 1290 y el documento No 11 del MEN año 2009, de donde surgen los criterios que permiten estructurar los instrumentos de recolección de datos.

En una segunda fase se aplican los instrumentos de recolección de datos, iniciando con la encuesta a los estudiantes, docentes y padres de familia; para ello, se diligenció el consentimiento informado en cada uno de los actores involucrados (Ver anexo 6). El fin de la encuesta es el de indagar el nivel de apropiación del Sistema evaluativo institucional y su coherencia con las prácticas evaluativas (Ver anexo 4). Seguidamente se aplica los registros de observación de clase en diversas asignaturas con el apoyo de estudiantes líderes de grado del ciclo tres con el fin de evidenciar el desarrollo de las prácticas evaluativas desarrolladas en el aula. (Ver anexo 5).

En una tercera fase se recogen los datos con los instrumentos aplicados, se procede al análisis e interpretación de los mismos, con lo cual, y partir del método “Destilar la información” (Vásquez, s f) se decantan los campos categoriales que permitieron, desde un trabajo de triangulación de la información (encuestas, registros de observación de prácticas evaluativas en el aula, análisis documental: SIEE, Decreto 1290 de 2009 y documento N. 11 MEN año 2009, además de analizar los hallazgos, proponer las acciones y el plan de mejora institucional tal y como se había propuesto desde los objetivos. (Ver anexo 7).

Con el análisis de la información y el plan de mejoramiento perfilado, se adelanta una entrevista no estructurada con la coordinadora académica con el fin de socializar los hallazgos y

los avances en la propuesta del plan de mejoramiento. Se espera validar con ella la información que hasta el momento se tiene con el fin de presentarla ante el consejo académico.

Con el aval de la coordinadora, se lleva a cabo la socialización ante el consejo académico presidido por el señor rector y los coordinadores académicos. La exposición del método aplicado, los hallazgos y las sugerencias para el plan de mejora del SIEE en relación con las prácticas evaluativas, fue recibida de buena forma entre los docentes quienes expresaron la necesidad de iniciar un trabajo de reflexión a partir del estudio adelantado, reconociendo que es fundamental lograr la articulación entre las prácticas educativas propias del enfoque y el modelo con las prácticas evaluativas. A continuación se registran algunas voces de los docentes como testimonio de sus apreciaciones al trabajo presentado y las inquietudes que éste genera: "Somos conscientes de que no hemos definido el enfoque. Es importante que nos sentemos a definirlo". "Revisando los resultados presentados de la investigación, son para nosotros de mucha importancia. Nos conducen a la reflexión para que evidenciamos algunas cosas que estamos viviendo y que podemos corregir. Tenemos un modelo conductista y en este momento todos estamos luchando por adentrarnos en el modelo constructivista. Algo bien complejo, que necesita tiempo y preparación, es interesante a partir de lo que ustedes nos están proponiendo, comenzar a hacerlo". "El colegio debería pensarse a la luz de lo que las compañeras nos están proponiendo.

El documento para el 2016 debe quedar articulado en una lógica técnico jurídica. Es muy prudente empezar a pensar cómo se está evaluando en nuestra institución, porque si bien hay un ejercicio de autonomía docente, que ponemos en práctica, la institución debe contar con marco de evaluación que nos permita caminar todos por el mismo lado. Es por eso, que cualquier

tropiezo con padres de familia y estudiantes se da precisamente por esas dinámicas particulares a la hora de evaluar, que se supone se establecen en el manual de convivencia. Esperamos que los resultados finales de la investigación no se queden ahí, sino que nos permitan trabajar en la propuesta de mejoramiento”. “La necesidad que se tiene de articular la evaluación con el manual de convivencia es importante, porque las compañeras nos hicieron ver que en las encuestas los estudiantes dijeron que conocieron el sistema de evaluación a través del manual, si no está claro y unificado pues van a ver muchas interpretaciones”. “Ahora que comenzamos a trabajar con primera infancia, se sabe que los propósitos de la evaluación cambian un poco, sería importante que replanteemos el sentido porque la evaluación de primera infancia habla sobre procesos, de una evaluación más que cuantitativa, cualitativa, donde respetamos los ritmos de los aprendizajes.

En las mismas prácticas cotidianas pasamos por alto esto. Es importante ver desde los propósitos de evaluación de primera infancia, que le aportamos al SIEE, considerar qué nos puede aportar este enfoque a los demás ciclos. “Sospechamos que los resultados presentados hoy por las compañeras del ciclo tres es una interpretación en todos los ciclos. En ciclo uno los procesos se dan manera diferente. Nos preguntamos por qué no hay unidad en los procesos de evaluación”. “En años anteriores siempre hemos tenido un espacio para reflexión sobre ciclos, nos hacíamos la pregunta: ¿Para qué sirven los ciclos?. Al final del año la promoción no se ajusta a la propuesta de ciclo, sería interesante retomar el tema de la promoción en ciclos”.

Como se puede apreciar en la voz de los docentes integrantes del consejo académico, este ejercicio investigativo, permite reflexionar acerca del quehacer, con lo cual ubica al docente en el

rol de investigador en su cotidianidad. El docente no puede ser ajeno a los postulados académicos que surgen en el contexto pedagógico, tanto como a las propuestas de transformación que desde las políticas educativas se presentan permanentemente. La evaluación en un contexto de formación integral debe transformarse para dar el giro más hacia descriptores cualitativos de los avances o dificultades de los estudiantes.

Se clarifica que en la práctica pedagógica relación que hay entre la enseñanza, los aprendizajes y la evaluación es muy estrecha lo que justifica que el proceso de innovación debe ser una constante en el aula.

6. Proyecciones

A partir de los hallazgos resultantes del análisis de los datos, se establece el plan de mejora con la intención de sugerir a la institución educativa acciones con miras a la mejora del documento SIEE a partir de la articulación de las prácticas evaluativas de los maestros en el aula y de lo normado en el decreto 1290. En sesión extraordinaria con el Consejo Académico se dieron a conocer en primera instancia las fortalezas del colegio, luego los resultados de la investigación y finalmente los hallazgos con las respectivas recomendaciones.

El Colegio Gonzalo Arango IED es un colegio joven que en el corto tiempo de funcionamiento ha logrado un posicionamiento ante la comunidad educativa gracias a que el centro del desarrollo del PEI son los niños, las niñas y los jóvenes.

En la actualidad desarrollan diversos proyectos de la política pública que propende por el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes en la construcción de sujetos participes de su propio desarrollo, entre los cuales se cuenta: la educación inicial, la educación media fortalecida, el programa de reorganización curricular por ciclos, la implementación del proyecto de 40x40. Adicionalmente, han establecido alianzas que fortalecen el PEI del colegio con universidades y entidades de educación superior, experiencia exitosa resulta ser el programa Ático de la universidad Javeriana.

Cuenta con docentes altamente calificados y con un programa permanente de formación agenciada por el mismo colegio con la asistencia de importantes autoridades académicas. Los

docentes se desempeñan con compromiso y exigencia obteniendo grandes logros de sus estudiantes, lo cual se ve reflejado en el gusto por el colegio. El perfil del estudiante Gonzalista se diferencia de otros por la práctica de valores que se manifiestan día a día.

Cabe resaltar que la planta física es agradable, moderna y cuenta con diferentes medios audiovisuales y algunos tecnológicos que facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes. Algunos proyectos transversales como el de comunicación (emisora, píleo, video) permiten desarrollar las habilidades en este campo facilitando la apropiación de estos espacios, pensados y hechos para los estudiantes.

6.1 Hallazgos y recomendaciones.

A continuación, en la tabla N. 11, se muestran los hallazgos y las recomendaciones que emergieron como producto del análisis de los resultados y la triangulación de las fuentes.

Tabla 11. *Hallazgos y recomendaciones.* Fuente: Autoras 2015.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	HALLAZGOS	RECOMENDACIONES
DE LAS FORMAS DE EVALUACIÓN:	En el análisis de las encuestas aplicadas a docentes, estudiantes, padres de familia y, en los registros de observación de clase elaborados por los estudiantes, se evidencia que no hay claridad en el desarrollo del proceso de la coevaluación.	Generar criterios que orienten el desarrollo de esta forma evaluativa de manera unificada.

DE LOS MOMENTOS Y FRECUENCIAS DE LA EVALUACIÓN:	En el análisis de las encuestas aplicadas a los estudiantes no se evidencian procesos de evaluación sistemática durante todo el periodo.	En aras de la formación integral y por ende, de la evaluación integral, Sería pertinente generar unas orientaciones a los docentes que les permita realizar registro sistémico y reflexivo de las prácticas evaluativas en el día a día de los desempeños de los estudiantes en las tres dimensiones. Lo anterior se refuerza a partir de lo expuesto en el documento No. 11 del MEN: “la evaluación que se realiza de los educandos en el aula debe concentrarse en los sucesos del día a día, en observar y buscar información para establecer cómo están aprendiendo los estudiantes; qué necesitan aprender; dónde es necesario aclarar, reforzar o consolidar conceptos y procesos, entre otros, para contribuir a formarlos como seres competentes. Este tipo de evaluación tiene una naturaleza formativa tanto para docentes como para estudiantes y su propósito fundamental es brindar información para que los maestros vuelvan a mirar sus procesos de enseñanza” (P. 18).
DE LAS ACCIONES DE MEJORAMIENTO	En el análisis de las encuestas aplicadas a los estudiantes y en los registros de observación de las prácticas evaluativas en el aula con relación a las acciones para el mejoramiento de los desempeños, se devela que la acción más frecuente es la revisión de cuadernos (17/35).	Sería pertinente adoptar otras estrategias más acordes con el enfoque pedagógico del colegio basadas en los diferentes ritmos de aprendizajes.
	En relación con el procedimiento de quejas y reclamos ante el proceso de evaluación, en las encuestas aplicadas a los estudiantes se evidencia que el procedimiento no es claro puesto que en palabras de los estudiantes: “no nos prestan atención y el profesor siempre gana”.	Se debe cumplir con lo preceptuado en el Decreto 1290 de 2009 artículo 4, numeral 10. Las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción.
	El colegio establece como una forma de incentivo el bono redimible en todas las áreas del conocimiento a estudiantes en representación exitosa en eventos externos e internos	Es pertinente definir criterios en la convalidación del número de bonos por asignatura.

	<p>deportivos, científicos y culturales.</p> <p>El colegio establece como estímulo un porcentaje del 20% a la nota final para cada una de las áreas por buen desempeño en el proyecto de ciclo.</p>	<p>Sería oportuno aclarar que dicho porcentaje tiene afectación en las áreas involucradas en el proyecto</p>
DE LAS FORMAS DE EVALUACIÓN	<p>A la luz de las encuestas no es claro para los docentes la proporción que se le asigna a cada una de las formas de evaluación (heteroevaluación, la coevaluación y autoevaluación), lo que de igual manera se evidencia en el SIE donde todas tienen el mismo valor: “La valoración será integral y no tendrá un valor en específico, se da la suma de hetero, auto y co evaluación dividido por tres en todos los procesos de evaluación”.</p> <p>Pese a que el colegio se organiza acorde con la propuesta distrital de ciclos (Manual de convivencia p. 36), la promoción se da grado a grado.</p>	<p>Sería pertinente argumentar en el SIE el nivel de importancia en cada proceso</p>
DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN:	<p>En lo correspondiente a lo reglamentado en el SIE con relación a la promoción anticipada en el primer caso: “Estudiantes que pierdan la nivelación de 1 y 2 áreas tendrá la oportunidad de presentar en la primera semana del año escolar la evaluación de un trabajo que se la haya asignado”, no están explícitos los criterios propios para la solicitud de la promoción anticipada.</p>	<p>Es pertinente revisar la propuesta de reorganización curricular por ciclos y desde allí replantear los criterios de promoción. “Para evaluar el aprendizaje de los estudiantes en cada ciclo, se hace necesario diseñar formas, estrategias y criterios desde los aspectos cognitivo, socioafectivo y físico-creativo de los niños, niñas y jóvenes en cada ciclo, que contengan, expresen y validen la intención formativa de la institución y las diferentes formas de acceder al conocimiento, haciendo de la evaluación de los aprendizajes un proceso integral”. (Documento RCC, p. 65)</p> <p>Se sugiere adicionar un párrafo aclaratorio en el SIE para este procedimiento desde lo consignado en el artículo 6° del decreto 1290 “Cuando un establecimiento educativo determine que un estudiante no puede ser promovido al grado siguiente, debe garantizarle en todos los casos, el cupo para que continúe con su proceso formativo”, 7° “Los establecimientos educativos deberán adoptar criterios y procesos para facilitar la promoción al grado siguiente de aquellos estudiantes que no la obtuvieron en el año lectivo anterior” y 12° “Recibir la asesoría y acompañamiento de los docentes para superar sus debilidades en</p>

DE LA
PERTINENCIA
CON EL PEI:
MODELO Y
ENFOQUE:

Teniendo en cuenta que el colegio establece como dimensión de desarrollo de los aprendizajes, además de la cognitiva, comunicativa y socio-afectiva, la dimensión ambiental se sugiere generar criterios para los desempeños observables de los estudiantes.

Teniendo en cuenta que desde el PEI se presenta una ambigüedad en la definición del modelo y del enfoque, en tanto que como modelo se asume el constructivismo orientado desde aprendizaje significativo y aprendizaje autónomo; mientras que establecen como enfoque la escuela activa y más adelante al hablan de las didácticas desarrolladas por los maestros desde la enseñanza para la comprensión y proyectos de aula.

A la luz de los registros de observación de clase desarrollados por los estudiantes se evidenció que existe una alto nivel de participación activa de los estudiantes y desarrollo de actividades lúdicas motivadoras, lo que hace parte de la naturaleza del modelo; aun así se reincide en prácticas muy tradicionales que van desde la revisión permanente de apuntes en el cuaderno, hasta el uso de la evaluación como mecanismo de represión

el aprendizaje”.

Se sugiere hacer referencia las competencias básicas del MEN en el área de ciencias naturales en lo correspondiente a la dimensión ambiental para genera desde allí descriptores observables en los desempeños de los estudiantes de forma transversal al currículo.

Sería pertinente ajustar las prácticas tanto de enseñanza – aprendizaje como de evaluación para que respondan de manera más pertinente al enfoque (exploración de saberes propios, proyectos de aula, uso de redes y mapas conceptuales, procesos de meta cognición, aplicación de aprendizajes, las pregunta generadora de aprendizajes), puesto que aún se asume la evaluación como castigo y las prácticas más usadas son la consignación de temas en el cuaderno. Lo anterior se fundamenta en lo expuesto en el documento No. 11 del MEN. “Es indispensable revisar la visión, la misión, las metas propuestas en el PEI, y el enfoque pedagógico que orienta la práctica docente con el objetivo de pensar el tema de la evaluación y cómo ésta puede influir en la calidad de la educación que ofrece la institución”. (P. 35)

Se sugiere realizar con los docentes encuentros de reflexión y discusión sobre cómo se asume el modelo y el enfoque, al tiempo que se esclarecen las prácticas de enseñanza-aprendizaje y por ende, evaluativas que son propias de cada uno. Lo anterior se fundamenta con lo expuesto en el documento No. 11 del MEN:

“Los exámenes tradicionales escritos (tipo test o de puntajes) u orales (objetivos o no, continuos o discontinuos), usualmente son utilizados más como elementos de medición del aprendizaje que como instrumentos que aportan información sobre los procesos que los estudiantes van desarrollando o han alcanzado; elemento paradójico, si se tiene como meta: que ellos aprendan. Igualmente, tales pruebas no dicen nada sobre lo que realmente saben o no saben, ni recogen información sobre aprendizajes significativos, críticos,

GENERALIDADES	<p>Sería pertinente usar lenguaje técnico jurídico en la redacción del SIE a la luz de lo reglamentado en el decreto 1290.</p>	<p>autónomos, cooperativos, sociales y solidarios que también deben promoverse y desarrollarse en las instituciones educativas” (P. 26).</p> <p>“La evaluación también debe adelantarse de manera permanente durante el proceso formativo y por ello es necesario “inventar” o contar con diversas estrategias y formas de valoración-observación de los niños, niñas y adolescentes. Así, un profesor, puede evaluar a sus educandos cuando trabajan en grupo, en su interacción social, cuando conversan sobre un determinado tema, preguntan sobre algo que no comprenden, explican a sus pares, al realizar sus registros etnográficos sobre las acciones diarias del aula, etc., no con el propósito de calificarlos y dar un diagnóstico terminal o definitivo sobre ellos, sino para valorarles lo aprendido: calidad, profundidad, forma, consistencia y coherencia.</p> <p>Las actividades antes descritas permiten observar y recibir diversas informaciones sobre un mismo aspecto o varios del proceso de aprendizaje de los educandos, permitiendo al docente triangular sus datos y fuentes de información para realizar mejores diagnósticos y apoyar mejor a los estudiantes en su formación. La evaluación no sea hace sólo a través de una única estrategia y un solo resultado: el examen. (p. 27)</p>
---------------	--	---

6.2 Plan de mejoramiento para articular las prácticas evaluativas de los docentes con el SIE y el Decreto 1290 de 2009

Partiendo de los hallazgos y las recomendaciones enunciadas anteriormente, se determinó el plan de mejoramiento que se entregó al colegio para articular las prácticas evaluativas con el SIE en el marco del Decreto 1290 de 2009. Ver tabla 12.

				relación con las didácticas propias en el aula/ número de jornadas pedagógicas o capacitaciones planeadas.						
OBJETIVO				META	CRONOGRAMA					
(En relación con la pertinencia del PEI)	ESTRATEGIAS	RESPONSABLES	INDICADORES DE GESTIÓN	2015						
				5	6	7	8	9	10	11
Articular las prácticas de enseñanza-aprendizaje y las evaluativas de los maestros a partir del modelo y el enfoque institucional.	Definición del modelo y el enfoque en el capítulo del horizonte institucional que hace parte del PEI y que tal como se encuentra, no es concreto al citar diversos enfoques. En jornadas pedagógicas o capacitación de docentes, establecer criterios sobre las didácticas en el aula propias del modelo y el enfoque.	Rector Coordinadores	Número de capacitaciones o jornadas pedagógicas desarrolladas / número de capacitaciones o jornadas pedagógicas planeadas. Número de prácticas docentes ajustadas al modelo y el enfoque / número total de docentes de la institución. Capítulos del PEI ajustado en relación con la definición del modelo y el enfoque / documento total del PEI.	100%						

7. CONCLUSIONES E INFORME FINAL

Del análisis y triangulación de la información obtenida de los instrumentos aplicados a los docentes, estudiantes, padres de familia del ciclo 3 del Colegio Gonzalo Arango IED se pudo concluir que en algunos casos existe poca pertinencia y coherencia entre el modelo y el enfoque con las prácticas evaluativas. Desde el documento PEI, se presenta una ambigüedad en tanto que como modelo se asume el constructivismo orientado desde aprendizaje significativo y aprendizaje autónomo, al tiempo que como enfoque se establece la escuela activa, para más adelante al hablar de las didácticas desarrolladas por los maestros se habla de la enseñanza para la comprensión y proyectos de aula. Este es un aspecto fundamental para considerar en el plan de mejoramiento que se le sugiere adelantar a la institución con el fin de articular las prácticas evaluativas con las prácticas educativas en aula propias del enfoque.

Desde la investigación se observa que en el Colegio Gonzalo Arango IED, en algunos casos, la evaluación es aplicada como medida de control y no como medio de aprendizaje que permita direccionar y mejorar falencias del proceso. Como se sugiere desde el documento No 11 del MEN, la evaluación en el aula debe ser formativa, motivadora, orientadora pero no sancionatoria. Utiliza diferentes técnicas de evaluación y triangula información. En ese sentido, la evaluación debe centrarse en los avances de los estudiantes y no en la calificación o clasificación de los mismos desde las mediciones cuantitativas.

Lo más probable es que los problemas en la evaluación y la promoción de los estudiantes no solo se deban a la norma sino también tienen que ver con las concepciones y formación de los

maestros, el ambiente educativo y la cultura institucional, entre otros aspectos propios de la institución escolar y que inciden en todos los procesos de enseñanza-aprendizaje-evaluación.

Se espera que el Colegio Gonzalo Arango IED realice una revisión documental al SIEE, a la luz de los hallazgos y las recomendaciones dadas en el presente informe producto de la investigación adelantada. Para ello, en espacios de reflexión pedagógica, se sugiere tener como base los documentos del Ministerio de educación emitidos en el año 2009: el decreto 1290 y el Documento N. 11 para comprender con claridad los ajustes propuestos en el plan de mejoramiento por las investigadoras.

En la socialización realizada ante el consejo académico de los hallazgos y las sugerencias para el plan de mejoramiento del SIEE en relación con las prácticas evaluativas y el decreto 1290, fue recibida de buena manera entre los docentes quienes se sensibilizaron y expresaron la necesidad de iniciar un trabajo de reflexión a partir del estudio adelantado, reconociendo que es fundamental generar espacios de reflexión que permitan redireccionar el sistema de evaluación para lograr la articulación entre las prácticas educativas propias del enfoque y el modelo con las prácticas evaluativas a partir de la unificación de criterios.

Los cambios deseados de los docentes una vez unificados los criterios de evaluación en sus prácticas pedagógicas y teniendo en cuenta las sugerencias del plan de mejoramiento, los más beneficiados de dichos cambios serán los estudiantes porque este proceso de evaluación será más consecuente y coherente con la practicas pedagógicas.

BIBLIOGRAFIA

Ausubel, D. (1981) *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

Colegio Gonzalo Arango IED. (2014). *Manual de Convivencia*. Bogotá. Colombia. Subdirección Imprenta Distrital.

Díaz Ballén, J. *Construyendo nuevos sentidos de la evaluación educativa: ¿la estandarización del conocimiento o hacia la formación de sujetos autónomos y críticos*. Ponencia II Congreso Internacional de evaluación educativa: Equidad Social y Desarrollo Humano 25, 26 y 27 de septiembre de 2013. Bogotá. Colombia.

De Tezanos, A. (2001). *Una etnografía de la etnografía: aproximaciones metodológicas para la enseñanza del enfoque cualitativo- interpretativo para la investigación social*. Bogotá. Colombia.

Jolibert, J. *Formar Niños Productores de Textos*. Santiago. Ediciones Pedagógicas Chilenas S.A Dolmen Ediciones. 3ª ed. 1994.

Goetz y Le Compte (1988). *Etnografía y diseño cualitativo de investigación educativa*. Madrid. España. Ed. Morata.

Gvirtz, S. Palamidessi, M. (2006). *El ABC de la tarea docente: Curriculum y enseñanza*.

Buenos Aires: Aique grupo editor S.A

Landon, E. (2000). Kilpatrick, W. (1871-1965). *UNESCO: Oficina Internacional de Educación*.

vol. XXVII, n° 3, París.

Lizarazo, F.A. (2008). *Efectos del decreto 230 del 11 de febrero de 2002 en la comunidad educativa del instituto técnico industrial piloto sede a jornadas mañana y tarde* (Tesis de maestría). Recuperada de Biblioteca virtual. Universidad de la Sabana. Bogotá. Colombia.

Lozano, D. (2013). *El cambio de concepción y de prácticas de evaluación del A propósito de los retos de los Sistemas Institucionales de Evaluación*. En revista Ruta maestra p. 33 - 39. Bogotá. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de Educación*. Bogotá. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares*. Bogotá. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Decreto 230*. Santa Fé de Bogotá (Colombia).

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016*. Bogotá. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Discusión Nacional: la evaluación en Colombia*.

Bogotá. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto 1290 evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media*. Bogotá. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Documento N. 11: Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009*. Bogotá. Colombia.

Moreira M. *Investigación en educación en ciencias: métodos cualitativos*. Universidad Federal do Río Grande do Sul. Instituto de Física.

Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*: Paidós.

Barcelona.

Pedrajas, M. (2005) *Tesis Doctoral – El Desarrollo Humano en la Economía Ética de Amartya Sen*.

Tesis Sobre Sen. Pdf- Adobe Reader

República de Colombia. *Constitución Política de Colombia*. (1996). Segunda Edición. Bogotá.

Colombia. Editorial Alfa y Omega.

Sacristán, J. (2009). *Educación por competencias, ¿Qué hay de nuevo?*. Madrid: Editorial. Morata.

- Sandín, M.P. (2003). *Investigación cualitativa en investigación: fundamentos y tradiciones*. Madrid. España. Ed. Mc.Graw-hill.
- Santos Guerra, M. A. (1988). *Patología general de la evaluación educativa*. Málaga. España. Universidad de Málaga.
- Santos, M. A. (1996). *Evaluación educativa. Un enfoque práctico de la evaluación de alumnos, profesores, centros educativos y materiales didácticos*. Tomo 2. Buenos Aires. Argentina. Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Santos, M. A. (1998). *Evaluar es comprender*. Colección respuestas educativas. Buenos Aires. Argentina. Editorial Magisterio del Rio de la Plata.
- Santos, M. A. (2003). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. *En. Revista Enfoques Educativos No. 5*. Página 73. Buenos Aires. Argentina. Editorial Magisterio del Rio de la Plata.
- Secretaría de educación de Bogotá. (2008). *Plan sectorial de educación 2008 – 2012*. Bogotá. Colombia.
- Secretaría de educación de Bogotá. (2012). *Plan sectorial de educación 2012-2016 (Calidad para todos y todas)*. Bogotá. Colombia.

Secretaría de educación de Bogotá. (2009). *Evaluando Ciclo a Ciclo. Lineamientos generales*. Serie orientaciones para la evaluación. Bogotá. Colombia.

Secretaría de educación de Bogotá. *Currículo para la Excelencia Académica y la Formación integral. Orientaciones generales*. 2014. Bogotá. Colombia.

Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University Press.

Sen, A (1999). *El Desarrollo como Libertad*. Bogotá. Editorial Planeta.

Suarez, P. A. Latorre, H. (2000). *La Evaluación escolar como mediación: enfoque socio crítico*. Santafé de Bogotá: Orión Editores.

Tedesco, J. (2003). Los problemas son básicamente morales. Educar: Portal Educativo del estado Argentino. Recuperado en <http://portal.educ.ar/noticias/entrevistas/juan-carlos-tedesco-los-proble.php>

Valles, M. (2003). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid: Editorial Síntesis S.A.

Vasco, C. Bermúdez, Á. Negret, J. (1999) *El saber tiene sentido: una propuesta de integración curricular*. Bogotá: Cinep.

Vásquez, F. (s.f.). *Destilar la información. Un ejemplo seguido paso a paso*. Bogotá

Anexos

Anexo 1. Recortes relacionados con los criterios

RECORTES RELACIONADOS CON LOS CRITERIOS SELECCIONADOS					
DIDÁCTICAS PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES		ACCIONES DE MEJORAMIENTO		FORMAS DE REGISTRO PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	
CODIGO	FRASE	CODIGO	FRASE	CODIGO	FRASE
DC 001	El profesor nos entregó unos <u>crucigramas la hoja de las operaciones</u>	DC 002	<u>El profesor iba pasando por todos los puestos para ver lo que cada estudiante había hecho.</u>	DC 001	de acuerdo con lo que cada estudiante hubiera realizado el profesor nos iba a <u>sacar una nota.</u>
DC 001	Todos estábamos <u>resolviendo los problemas</u> matemáticos	DC 004	<u>el que no los copiara se quedaba castigado en el salón</u>	DC 002	estudiante que iba terminando la actividad el profesor le <u>ponía firma</u>
DC 002	El profesor nos <u>entregó un libro</u> para realizar una actividad	DC 005	<u>el profe gritó e inició la clase</u>	DC 003	yo junto con la profesora <u>sacamos una nota parcial</u>
DC 003	La profesora nos <u>dio unas guías</u> para realizarlas yo junto con la profesora sacamos una nota parcial <u>revisando los cuadernos.</u>	DC 006	<u>el profe nos llamó uno por uno para que le dictáramos la auto y coevaluación</u>	DC 004	la profesora dice quién quiere pasar <u>para ganar punto positivo.</u> Casi todo mundo alza la mano para pasar, pero si claro, si uno hablaba mucho <u>nos ponían un punto negativo.</u>
DC 003	profesora <u>recogió las guías</u>	DC 007	<u>el profesor nos explica lo que no entendemos</u>	DC 004	el que alzara la mano ganaba <u>otro punto positivo.</u>
DC 004	habían unos <u>monitores que revisaban</u> la tarea	DC 007	<u>Al finalizar la clase el maestro reflexiona sobre la clase, nos deja un compromiso</u>	DC 005	el que diga la traducción correcta se gana <u>un sello de participación</u> en clase.
DC 004	la profesora dice <u>quién quiere pasar</u> para ganar punto positivo. Casi <u>todo mundo alza la mano para pasar</u> , pero si claro, si uno hablaba mucho nos ponían un punto negativo.	DC 008	<u>Pregunta si el tema que dictó lo entendimos y luego se sienta y espera que terminemos.</u>	DC 007	nos <u>revisa y califica</u> y por probar nos pasa al tablero para hacer otro ejercicio

DC 004	Siempre nos ponían <u>a hacer ejercicios</u> prácticamente esto era para agilizar la mente y el que alzara la mano ganaba otro punto positivo. La profesora siempre ponía unos <u>ejercicios de tarea</u>	DC 008	<u>en el tablero va explicando cómo era el proceso de las preguntas</u>
DC 005	el profe dijo como no hacen caso <u>haremos una evaluación.</u>	DC 009	<u>los estudiantes manifestamos nuestras inquietudes</u>
DC 005	terminada la traducción nos puso a hacer las <u>actividades del libro.</u>	DC 010	<u>cuando alguien no ha entendido vuelve a explicar el tema hasta que todos los estudiantes entiendan.</u>
DC 005	Al finalizar la clase nos <u>pidió los cuadernos</u>	DC 006	<u>El profesor dijo el que haya terminado la actividad puede irse a su siguiente clase, claro si ya presentó el trabajo</u>
DC 006	el profe nos dijo listo les voy a <u>dictar dos preguntas</u>	DC 005	<u>Una vez terminada la evaluación nos puso a trabajar en unas fotocopias</u>
DC 006	Nos <u>dio unos textos</u> para resolver las preguntas		
DC 007	Hablar de los <u>temas vistos en las otras clases.</u> Sacar el <u>cuaderno,</u> copiar el tema, el profesor nos explica el tema y luego <u>hacemos una actividad</u> con lo visto en clase.		
DC 007	nos revisa y califica y por probar <u>nos pasa al tablero</u> para <u>hacer otro ejercicio</u>		
DC 007	Al finalizar la clase el maestro reflexiona sobre la clase, <u>nos deja un compromiso</u>		

DC 008	<p><u>nos coloca una actividad.</u> Al finalizar la clase el profesor espera a que todos guarden los útiles y cuando todos estén listos nos empieza a <u>contar chistes y explicarnos los temas que dictó.</u> Después se despide y cada uno va para el salón correspondiente.</p>
DC 009	<p><u>compromisos</u> para las otras clases.</p>
DC 010	<p>el profesor nos <u>deja de tarea la actividad de la clase</u> a los que no la han terminado</p>
DC 010	<p>Al inicio de la clase el profesor <u>nos dicta el tema</u> que vamos a ver y nos <u>dicta que es el tema y nos explica.</u></p>
DC 011	<p>Comenzamos con <u>una lectura</u></p>
DC 011	<p>los estudiantes <u>dan una opinión</u> de lo que leyeron</p>
DC 011	<p>clase la docente nos da a conocer el tema y <u>nosotros opinamos</u></p>
DC 011	<p>después <u>hacen un resumen</u> de lo que ellos leyeron y entendieron sobre el libro que están leyendo</p>
DC 011	<p>posteriormente desarrollamos los <u>talleres complementarios.</u></p>
DC 011	<p><u>autoevalúa</u> el tema y después se dan <u>recomendaciones</u></p>
DC 011	<p><u>Leemos una obra literaria,</u> damos nuestra opinión y los <u>pasamos a programa radiofónico.</u></p>
DC 012	<p>La profesora nos explica el tema, escribimos. <u>Damos ejemplos.</u></p>
DC 012	<p>Escribimos <u>un compromiso</u> para las otras clases.</p>

Anexo 02. Asignación de descriptores a los recortes relacionados con el criterio formas, momentos y frecuencia de la evaluación

RECORTES RELACIONADOS CON LOS CRITERIOS SELECCIONADOS

DIDÁCTICAS PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES		PREDICADO	ACCIONES DE MEJORAMIENTO		PREDICADO	FORMAS DE REGISTRO PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES		PREDICADO
CODIGO	FRASE		CODIGO	FRASE		CODIGO	FRASE	
DC 001	El profesor nos entregó unos <u>crucigramas y la hoja de las operaciones</u>	ACTIVIDAD LÚDICA	DC 002	El profesor <u>iba pasando por todos los puestos</u> para ver lo que cada estudiante había hecho.	REVISIÓN PERSONALIZADA	DC 001	de acuerdo con lo que cada estudiante hubiera realizado el profesor nos iba a <u>sacar una nota.</u>	NOTAS
DC 001	Todos estábamos <u>resolviendo los problemas</u> matemáticos	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	DC 004	el que no los copiara se quedaba <u>castigado en el salón</u>	EVALUACIÓN COMO CASTIGO	DC 002	estudiante que iba terminando la actividad el profesor le <u>ponía firma</u>	FIRMAS
DC 002	El profesor nos <u>entregó un libro</u> para realizar una actividad	USO DE LIBROS EN EL AULA	DC 005	el profesor <u>gritó</u> e inició la clase	METODOLOGÍA TRADICIONAL. GRITAR	DC 003	yo junto con la profesora sacamos una nota parcial de cada uno de los estudiantes y revisando los cuadernos.	NOTAS
DC 003	La profesora nos <u>dio unas</u>	USO DE GUÍAS DE TRABAJO	DC 006	el profesor nos llamó uno por uno para que le	AUTO Y COEVALUACIÓN	DC 004	la profesora dice quién	PUNTOS

	<u>guías</u> para realizarla s yo junto con la profesora sacamos una nota parcial <u>revisand</u> <u>o los</u> <u>cuadern</u> <u>os.</u>	REVISIÓN DE CUADERN OS		<u>dictáramos</u> <u>la auto y</u> <u>coevaluació</u> <u>n</u>		quiere pasar <u>para</u> <u>ganar</u> <u>punto</u> <u>positivo.</u> Casi todo mundo alza la mano para pasar, pero si claro, si uno hablaba mucho <u>nos</u> <u>ponían</u> <u>un punto</u> <u>negativo.</u>		
DC 003	profesora <u>recogió</u> <u>las guías</u>	USO GUÍAS DE TRABAJO	DC 007	el profesor <u>nos explica</u> <u>lo que no</u> <u>entendemo</u> <u>s</u>	REFUERZO DE APRENDIZAJES.	DC 004	el que alzara la mano ganaba <u>otro</u> <u>punto</u> <u>positivo.</u>	PUNTOS
DC 004	habían unos <u>monitor</u> <u>es que</u> <u>revisaba</u> <u>n</u> la tarea	EVISIÓN TRABAJO POR PARTE DE MONITOR ES	DC 007	Al finalizar la clase el maestro <u>reflexiona</u> <u>sobre la</u> <u>clase.</u> nos deja un compromiso	PROCESOS DE METACOGNICI ÓN	DC 005	el que diga la traducci n correcta se gana <u>un sello</u> <u>de</u> <u>participa</u> <u>ción</u> en clase.	SELLOS
DC 004	la profesora dice <u>quién</u> <u>quiere</u> <u>pasar</u> para ganar punto positivo. Casi <u>todo</u> <u>mundo</u> <u>alza la</u> <u>mano</u> <u>para</u> <u>pasar.</u>	PARTICIPA CIÓN ACTIVA EN CLASE	DC 008	Pregunta si el tema que dictó lo entendimos y luego se sienta y espera que terminemos.	VERIFICACIÓN DE APRENDIZAJE	DC 007	nos <u>revisa y</u> <u>califica</u> y por probar nos pasa al tablero para hacer otro ejercicio	

	pero si claro, si uno hablaba mucho nos ponían un punto negativo.			
DC 004	Siempre nos ponían <u>a</u> <u>hacer</u> <u>ejercicio</u> <u>s</u> práctica mente esto era para agilizar la mente y el que alzara la mano ganaba otro punto positivo.	DESARRO LLO DE EJERCICIO S EN CLASE PARTICIPA CIÓN ACTIVA EN CLASE	DC 008	en el tablero <u>va</u> <u>explicando</u> <u>cómo era el</u> <u>proceso</u> de las preguntas
DC 005	el profe dijo como no hacen caso <u>haremos</u> <u>una</u> <u>evaluaci</u> <u>ón.</u>	EVALUACI ÓN COMO CASTIGO	DC 009	los estudiantes <u>manifestam</u> <u>os nuestras</u> <u>inquietudes</u>
DC 005	terminad a la traducción nos puso a hacer las <u>activida</u> <u>des del</u> <u>libro.</u>	USO DE LIBROS EN EL AULA	DC 010	cuando alguien no ha entendido <u>vuelve a</u> <u>explicar el</u> <u>tema hasta</u> <u>que todos</u> <u>los</u> <u>estudiantes</u> <u>entiendan.</u>
DC 005	Al finalizar la clase nos <u>pidió</u> <u>los</u> <u>cuadern</u> <u>os</u>	REVISIÓN DE CUADERN OS	DC 006	El profesor dijo <u>el que</u> <u>haya</u> <u>terminado</u> <u>la actividad</u> <u>puede irse</u> <u>a su</u> <u>siguiente</u>
				RETROALIMEN TACIÓN DE ACTIVIDADES PATICIPACIÓN ACTIVA RETROALIMEN TACIÓN Y REFUERZO DE APRENDIZAJES. EVALUACIÓN COMO CASTIGO

				<u>clase</u> , claro si ya presentó el trabajo	
DC 006	el profe nos dijo listo les voy a <u>dictar</u> <u>dos</u> <u>pregunt</u> <u>as</u>	EVALUACI ÓN ESCRITA	DC 005	Una vez terminada la evaluación nos puso a <u>trabajar en</u> <u>unas</u> <u>fotocopias</u>	REUFERZO DE LOS APRENDIZAJE
DC 006	Nos <u>dio</u> <u>unos</u> <u>textos</u> para resolver las pregunta s	USO DE LIBROS EN EL AULA	DC 010	el profesor nos deja de tarea la actividad de la clase <u>a</u> <u>los que no</u> <u>la han</u> <u>terminado.</u> <u>autoevalúa</u>	REFUERZO DE APRENDIZAJES.
DC 007	Hablar de los <u>temas</u> <u>vistos en</u> <u>las otras</u> <u>clases.</u>	EXPLORA CIÓN DE SABERES PREVIOS	DC 011	el tema y después se dan <u>recomenda</u> <u>ciones</u>	AUTOEVALUA CIÓN Y RETROALIMEN TACIÓN

Anexo 3. Listado de descriptores relacionados con las estrategias de valoración de los desempeños.

RECORTES RELACIONADOS CON LOS CRITERIOS SELECCIONADOS					
DIDÁCTICAS PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES		ACCIONES DE MEJORAMIENTO		FORMAS DE REGISTRO PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	
CODIGO	DESCRIPTOR	CODIGO	DESCRIPTOR	CODIGO	DESCRIPTOR
DC 001	ACTIVIDAD LÚDICA	DC 006	AUTO Y COEVALUACIÓN	DC 002	FIRMAS
DC 008	ACTIVIDADES DE REFUERZO EN CASA	DC 011	AUTOEVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN	DC 001	NOTAS
DC 009	ACTIVIDADES DE REFUERZO EN CASA	DC 004	EVALUACIÓN COMO CASTIGO	DC 003	NOTAS
DC 010	ACTIVIDADES DE REFUERZO EN CASA	DC 006	EVALUACIÓN COMO CASTIGO	DC 007	NOTAS
DC 008	ACTIVIDADES LUDICAS MOTIVADORAS	DC 005	METODOLOGÍA TRADICIONAL. GRITAR	DC 004	PUNTOS
DC 012	ACTIVIDADES DE REFUERZO EN CASA	DC 009	PATICIPACIÓN ACTIVA	DC 004	PUNTOS
DC 011	APLICACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	DC 007	PROCESOS DE METACOGNICIÓN	DC 005	SELLOS
DC 007	CONSIGNACIÓN TEMAS EN CUADERNO	DC 007	REFUERZO DE APRENDIZAJES.		
DC 004	DESARROLLO DE EJERCICIOS EN CLASE	DC 010	REFUERZO DE APRENDIZAJES.		
DC 005	EVALUACIÓN COMO CASTIGO	DC 008	RETROALIMENTACIÓN DE ACTIVIDADES		
DC 006	EVALUACIÓN ESCRITA	DC 010	RETROALIMENTACIÓN Y REFUERZO DE APRENDIZAJES.		
DC 004	EVISIÓN TRABAJO POR PARTE DE MONITORES	DC 005	REUFERZO DE LOS APRENDIZAJE		
DC 007	EXPLORACIÓN DE SABERES PREVIOS	DC 002	REVISIÓN PERSONALIZADA		
DC 010	METODOLOGÍA TRADICIONAL	DC 008	VERIFICACIÓN DE APRENDIZAJE		
DC 011	MOTIVACIÓN A TRAVÉS DE LA LECTURA				
DC 004	PARTICIPACIÓN ACTIVA EN CLASE				
DC 011	PARTICIPACIÓN ACTIVA EN CLASE				
DC 011	PARTICIPACIÓN ACTIVA EN CLASE				
DC 011	PARTICIPACIÓN ACTIVA EN CLASE				
DC 012	PARTICIPACIÓN ACTIVA EN CLASE				
DC 004	PARTICIPACIÓN ACTIVA EN CLASE				
DC 007	PROCESOS DE METACOGNICIÓN				
DC 011	REGISTRO INDIVIDUAL DE APRENDIZAJES				

Anexo 4. Encuesta a docentes, estudiantes y padres de familia.

Responda las siguientes preguntas relacionadas con el sistema institucional de evaluación (SIE) de los estudiantes en el Colegio Gonzalo Arango IED. Para ello puede responder una o varias alternativas según considere.

1. ¿A través de qué medio o medios conoció usted el sistema institucional de evaluación a estudiantes del Colegio Gonzalo Arango IED?
 - a. Manual de convivencia
 - b. Página web
 - c. Reuniones socialización con estamentos de la comunidad educativa
 - d. Medios de divulgación del colegio
 - e. Redes sociales
 - f. Otro. Cuál: _____

2. ¿Cuál o cuáles considera usted que son los propósitos de la evaluación?
 - a. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.
 - b. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.
 - c. Medir la capacidad de comprensión de los estudiantes para clasificarlos según su nivel de desempeño
 - d. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten dificultades y fortalezas en el proceso formativo.
 - e. Como mecanismo de control disciplinario en aula.
 - f. Otro. Cuál: _____

3. ¿Cuáles son los niveles de desempeño incluidos en la escala de valoración institucional del Colegio Gonzalo Arango IED?

4. ¿Es contemplado el proceso de autoevaluación en cada periodo escolar?
 Sí _____ No _____ Explique el procedimiento utilizado.

5. ¿Es contemplada la co-evaluación en cada periodo escolar?
 Sí _____ No _____ Explique el procedimiento utilizado.

6. De los siguientes, ¿cuáles son los criterios de promoción de los estudiantes, según el SIE?
 - Se promocionan al grado siguiente los estudiantes que aprobaron todas las áreas correspondientes con una valoración igual o superior a 30.
 - Se promocionan al grado siguiente los estudiantes que aprobaron todas las áreas correspondientes con una valoración igual o superior a 32.
 - Se promocionan al grado siguiente los estudiantes que aprobaron todas las áreas correspondientes con una valoración igual o superior a 33
 - Se promocionan al grado siguiente los estudiantes que aprobaron todas las áreas correspondientes con una valoración igual o superior a 35.

7. De los Sigüientes ¿Cuáles son los criterios de reprobación de los estudiantes, según el SIE?
 - Cuando al finalizar el año escolar el estudiante obtiene desempeño bajo en un área.
 - Cuando al finalizar el año escolar el estudiante obtiene desempeño bajo en dos área
 - Cuando al finalizar el año escolar el estudiante obtiene desempeño bajo en tres áreas.
 - Estudiante que presenta inasistencia injustificada igual o superior al 25% de la totalidad de las horas.

8. ¿Sabe usted si el colegio -este año promocionó de manera anticipada estudiantes de un grado a otro, finalizado el primer periodo académico?
 Sí _____ No _____ No sabe _____ ¿Cuántos casos conoce? _____

9. Cuáles son las herramientas, instrumentos y procedimientos utilizados por los docentes en el aula para la evaluación? _____

10. En su opinión, considera que las herramientas, instrumentos y procesos de evaluación aplicados por los docentes son coherentes con el proyecto educativo institucional (PEI): “La comunicación asertiva para el desarrollo humano”. Si _____ No _____ Explique su respuesta

11. ¿Qué acciones implementan los docentes para el seguimiento académico de los estudiantes y el mejoramiento de los desempeños? _____

Los siguientes ítems solo deben ser respondidos por los docentes.

12. Qué formas de registro tienen los docentes para evidenciar los procesos de los estudiantes en el aula?:

- a. Símbolos y signos
- b. Caritas
- c. Sellos
- d. Firmas
- e. Rúbricas
- f. Otra. Cuál: _____

13. ¿Cada cuánto evalúan los docentes en el aula?

- a. En cada clase
- b. Semanalmente
- c. Quincenalmente
- d. Mensualmente
- e. A mitad de periodo
- f. A final de periodo

14. ¿Cómo asumen los estudiantes la evaluación?

- a. Como una medida de control
- b. Como un proceso formativo
- c. Como un proceso de mejoramiento
- d. Como una forma de superar dificultades.

15. Qué aspectos y tipos de aprendizajes evalúan los docentes en los estudiantes?

- a. Cognitivos : Aprendizajes propios disciplinares del área
- b. Socio-afectivos
- c. Físico creativos
- d. Otro. Cual _____

16. ¿Cuál es procedimiento para resolver quejas de los estudiantes o padres de familia sobre el proceso de evaluación? _____

17. ¿Cuáles son las instancias a las que se acude cuando no hay acuerdo entre docentes y estudiantes sobre el proceso de evaluación? _____

18. ¿Cuál ha sido la participación de cada uno de los miembros de la comunidad educativa en la definición del proceso de evaluación en el colegio? _____

Anexo 5. Registro de observación de clase

FECHA:	NOVIEMBRE 2014
GRADO:	602
ASIGNATURA:	MATEMATICAS
OBERVADOR:	TATIANA CRUZ

DESARROLLO DE PRÁCTICAS EVALUATIVAS

Al inicio de la clase	Durante el desarrollo de la clase	Al final de la clase.
<u>El profesor nos entregó unos crucigramas</u> para que trabajáramos en eso.	<u>Todos estábamos resolviendo los problemas matemáticos</u> para poder llenar el crucigrama, ya que <u>de acuerdo con lo que cada estudiante hubiera realizado el profesor nos iba a sacar una nota.</u>	Entregamos los crucigramas y <u>la hoja de las operaciones</u> y el profesor nos despidió.

FECHA:	NOVIEMBRE 2014
GRADO:	602
ASIGNATURA:	ESPAÑOL
OBERVADOR:	TATIANA CRUZ

DESARROLLO DE PRÁCTICAS EVALUATIVAS

Al inicio de la clase	Durante el desarrollo de la clase	Al final de la clase.
<u>El profesor nos entregó un libro para realizar una actividad</u> que él nos iba a poner.	La actividad tenía 5 puntos muy largos. <u>El profesor iba pasando por todos los puestos para ver lo que cada estudiante había hecho.</u>	<u>El estudiante que iba terminando la actividad el profesor le ponía firma</u> e iba saliendo.

FECHA:	NOVIEMBRE 2014
GRADO:	602
ASIGNATURA:	INGLÉS
OBERVADOR:	TATIANA CRUZ

DESARROLLO DE PRÁCTICAS EVALUATIVAS

Al inicio de la clase	Durante el desarrollo de la clase	Al final de la clase.
<u>La profesora nos dio unas guías para realizarlas.</u> Eran hartas hojas.	Luego <u>yo junto con la profesora sacamos una nota parcial de cada uno de los estudiantes y revisando los cuadernos.</u>	Al final la <u>profesora recogió las guías</u> y nos dejó salir.

FECHA:	NOVIEMBRE 2014
GRADO:	SEPTIMO
ASIGNATURA:	MATEMATICAS
OBERVADOR:	NN

DESARROLLO DE PRÁCTICAS EVALUATIVAS

Al inicio de la clase	Durante el desarrollo de la clase	Al final de la clase.
Nos pusimos en pie e hicimos una oración, <u>habían unos monitores que revisaban la tarea y la profesora dice quién quiere pasar para ganar punto positivo. Casi todo mundo alza la mano para pasar, pero si claro, si uno hablaba mucho nos ponían un punto negativo.</u>	<u>Siempre nos ponían a hacer ejercicios prácticamente esto era para agilizar la mente y el que alzara la mano ganaba otro punto positivo.</u>	<u>La profesora siempre ponía unos ejercicios de tarea y el que no los copiara se quedaba castigado en el salón y el que copió la profesora decía listo pueden salir a descanso.</u>

FECHA:	NOVIEMBRE 2014
GRADO:	SÉPTIMO
ASIGNATURA:	INGLÉS
OBERVADOR:	

DESARROLLO DE PRÁCTICAS EVALUATIVAS

Al inicio de la clase	Durante el desarrollo de la clase	Al final de la clase.
El profesor llegó, nos pusimos de pie y luego nos sentamos prácticamente todo mundo empezó a hablar y <u>el profe gritó e inició la clase y el profe dijo como no hacen caso haremos una evaluación.</u>	<u>Una vez terminada la evaluación nos puso a trabajar en una fotocopias llamadas “the wrong trousers” nos puso a traducirla con él y el que diga la traducción correcta se gana un sello de participación en clase. Una vez terminada la traducción nos puso a hacer las actividades del libro.</u>	<u>Al finalizar la clase nos pidió los cuadernos y se los entregamos y nos dijo antes de irse limpien todo el salón o si no nó podrán salir a descanso.</u>

FECHA:	NOVIEMBRE 2014
GRADO:	SEPTIMO
ASIGNATURA:	ESPAÑOL
OBERVADOR:	NN

DESARROLLO DE PRÁCTICAS EVALUATIVAS

Al inicio de la clase	Durante el desarrollo de la clase	Al final de la clase.
El profesor no tenía salón y todos los salones estaban ocupados y nos demoramos como treinta minutos buscando salón pero cuando encontramos uno <u>el profe nos dijo listo les voy a dictar dos preguntas.</u>	<u>Nos dio unos textos para resolver las preguntas, casi todo el mundo terminó rápido por lo que era sencillo y el profe nos llamó uno por uno para que le dictáramos la auto y coevaluación.</u>	<u>El profesor dijo el que haya terminado la actividad puede irse a su siguiente clase, claro si ya presentó el trabajo y listo todos nos fuimos.</u>

FECHA:	NOVIEMBRE 2014
GRADO:	502
ASIGNATURA:	MATEMATICAS
OBERVADOR:	NN

DESARROLLO DE PRÁCTICAS EVALUATIVAS

Al inicio de la clase	Durante el desarrollo de la clase	Al final de la clase.
<u>Hablar de los temas vistos en las otras clases, luego procedimos a sacar el cuaderno, copiar el tema, el profesor nos explica el tema y luego hacemos una actividad con lo visto en clase.</u>	Luego de copiar los artículos de la actividad procedemos a realizarla, en el proceso <u>el profesor nos explica lo que no entendemos.</u> Al finalizar esto el profesor <u>nos revisa y califica y por probar nos pasa al tablero para hacer otro ejercicio.</u>	<u>Al finalizar la clase el maestro reflexiona sobre la clase, nos deja un compromiso y nos despedimos y nos dirigimos otras clases o a nuestras casas.</u>

FECHA:	NOVIEMBRE 2014
GRADO:	5
ASIGNATURA:	MATEMATICAS
OBERVADOR:	NN

DESARROLLO DE PRÁCTICAS EVALUATIVAS

Al inicio de la clase	Durante el desarrollo de la clase	Al final de la clase.
Al inicio de la clase el profesor nos da la bienvenida, nos pide que saquemos el cuaderno y empieza a dictarnos un tema nuevo y después <u>nos coloca una actividad. Pregunta si el tema que dictó lo entendimos y luego se sienta y espera que terminemos.</u>	Luego después de que todos hayan terminado la actividad que colocó, <u>en el tablero va explicando cómo era el proceso de las preguntas,</u> después coloca cual fue la respuesta correcta. Después de unos minutos dicta otros dos temas y coloca una actividad que se trate de los dos temas.	Al finalizar la clase el profesor espera a que todos guarden los útiles y <u>cuando todos estén listos nos empieza a contar chistes y explicarnos los temas que dictó.</u> Después se despide y cada uno va para el salón correspondiente.

Anexo 6. Consentimiento para realización de encuestas

Yo, _____

Identificado con D.I No. _____, de _____

En calidad de ____ estudiante, ____ docente, ____ directivo docente _____, padre de familia del Colegio Gonzalo Arango IED , hago constar que participo de manera voluntaria y libre en la encuesta realizada para efectos de la investigación de la Especialización en Gerencia Educativa de la Universidad de la Sabana, **“PLAN DE MEJORA PARA ARTICULAR EL SIE DE LOS ESTUDIANTES CON LAS PRACTICAS EVALUATIVAS”** a cargo de las especialistas Marisol Ángel Gómez, Claudia Fernanda Rivera Nubia Magnolia Chingaté.

Dicha encuesta se rige bajo los siguientes criterios:

- ✓ No tendrá ningún objetivo diferente al de aportar conocimientos de reflexión para el proceso investigativo de las docentes mencionadas.
- ✓ No será insumo para evaluaciones institucionales o de procesos de calidad.
- ✓ La información aportada será manejada bajo la confidencialidad de las investigadoras.
- ✓ Los resultados del análisis de la información serán socializados a la comunidad educativa, una vez finalizada la investigación en su totalidad.

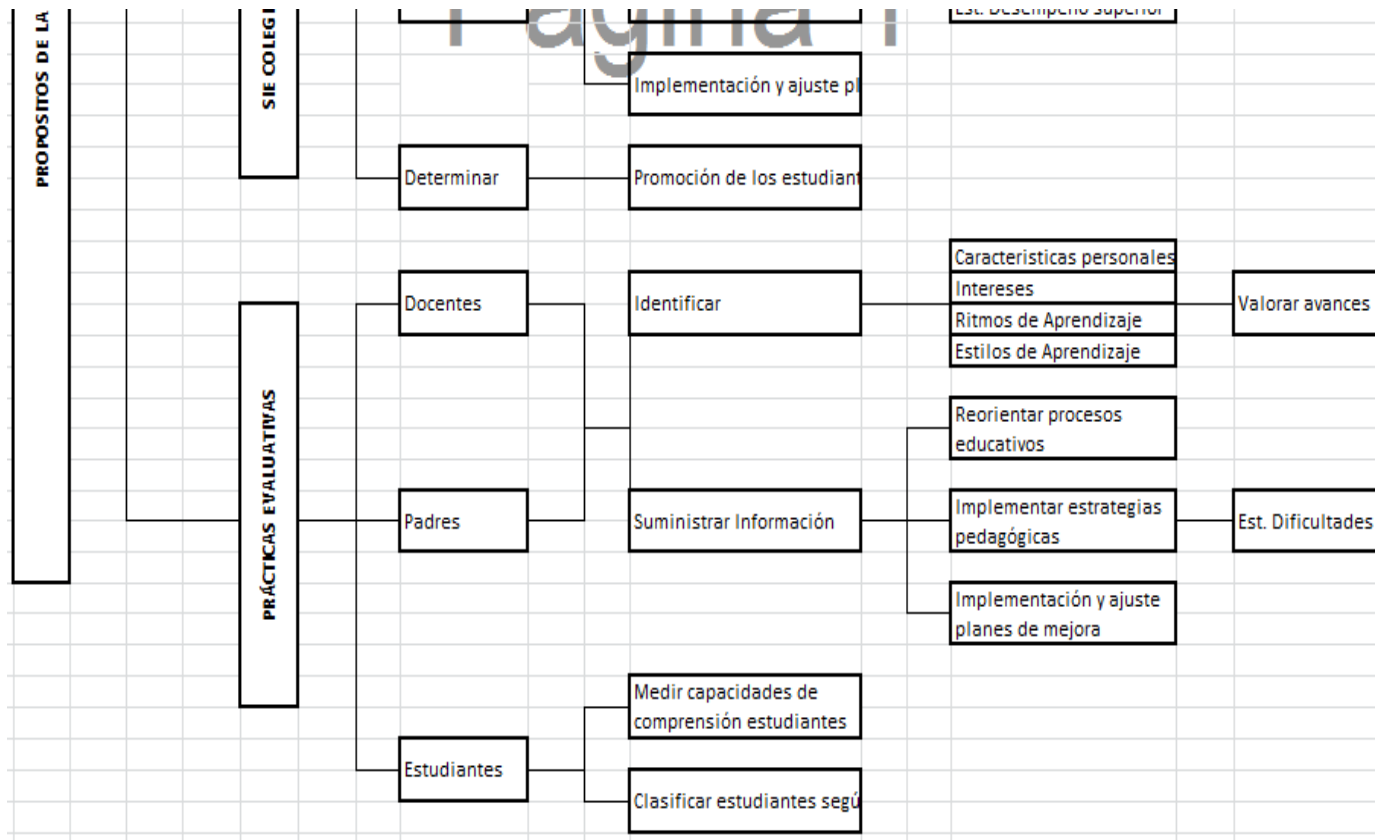
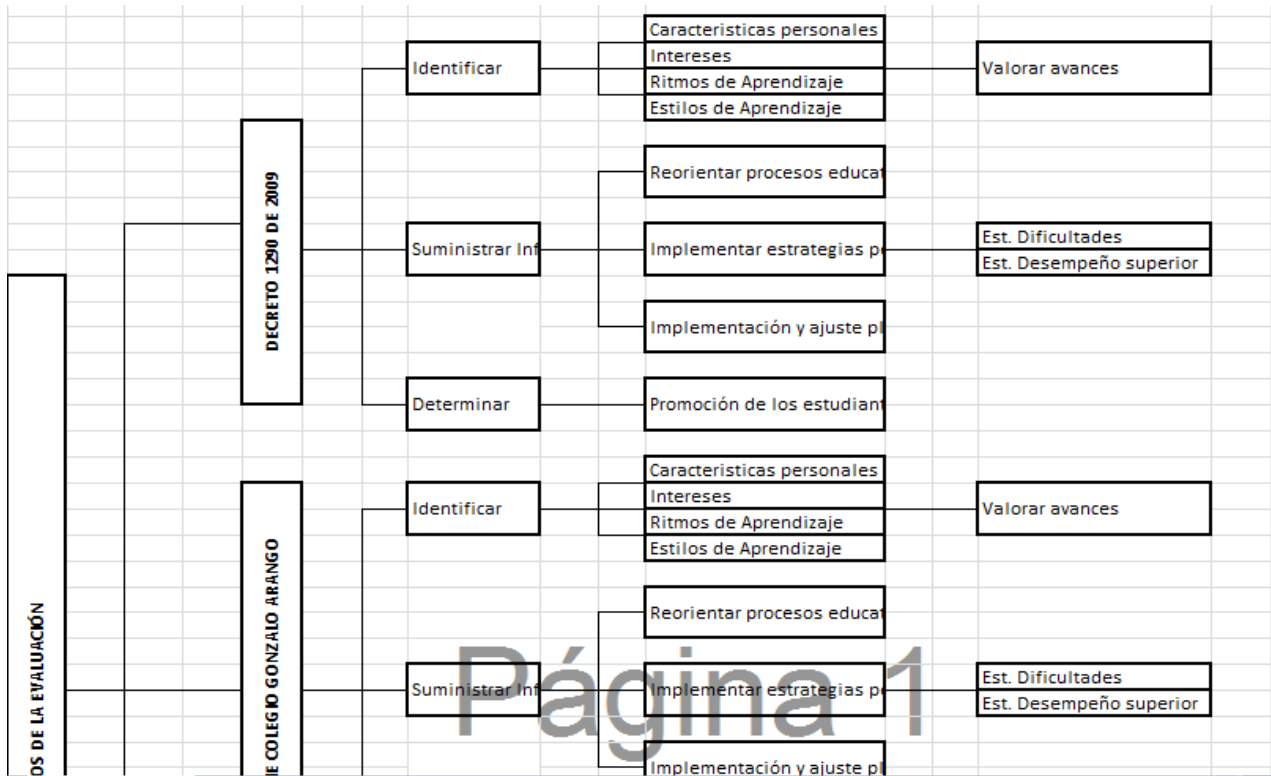
Una vez conocidos los criterios de la encuesta, asumo mi participación en ella firmando el presente consentimiento.

FIRMA

D.I.: _____ de _____

FECHA: D ____ M ____ 2014.

Anexo 7. Campo categorial propósitos de la evaluación



Anexo 7. Campo categorial formas de la evaluación

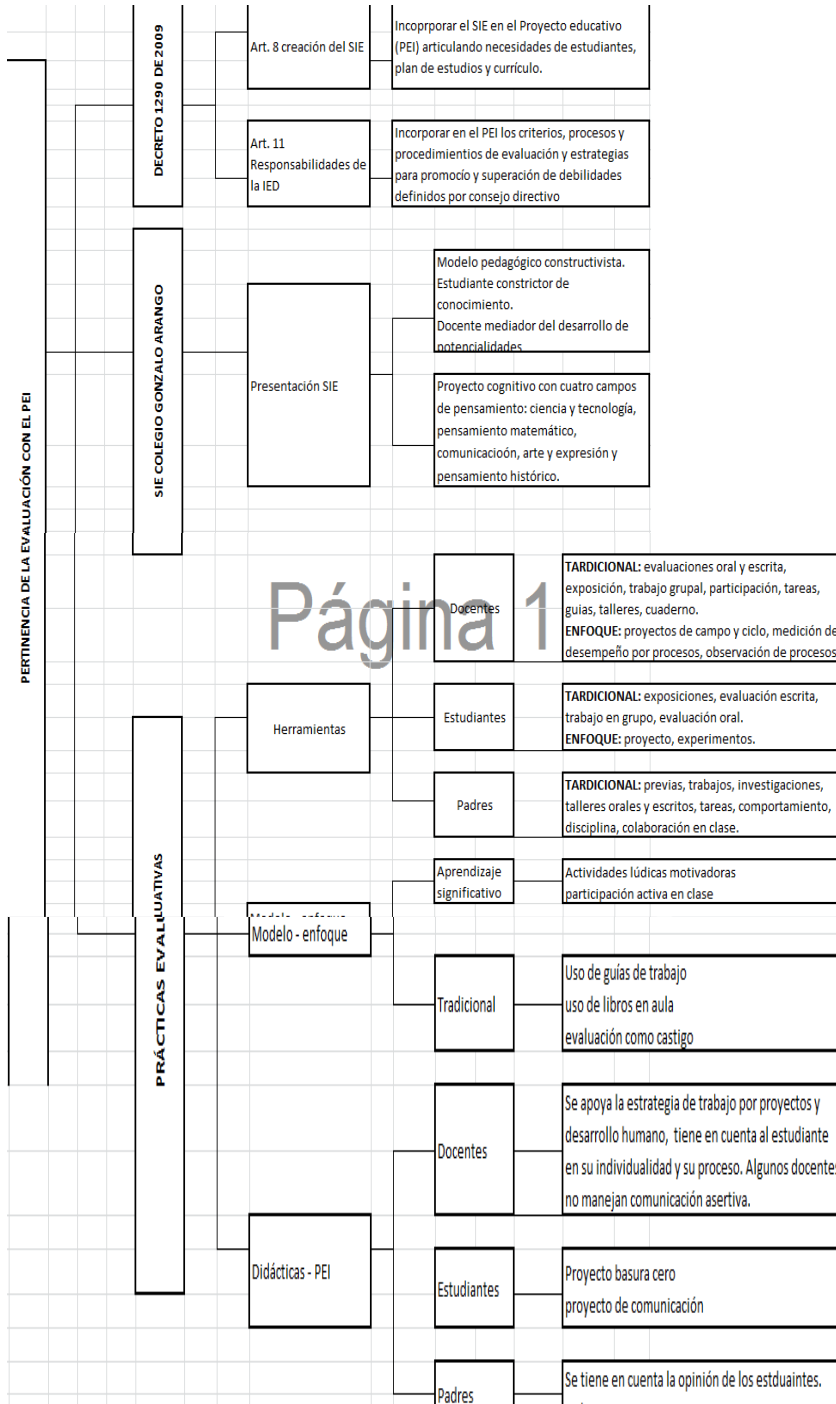
FORMAS DE LA EVALUACIÓN	DECRETO 1200 DE 2009	Escales de valoración	Superior Alto Basico Bajo	partiendo de	Áreas básicas Estándares Lineamientos PEI		
		Registro Escolar Art. 3	Identificación de los estudiantes, informe de valoración p				
		Evaluación Integral Art. 4	Ser evaluado de manera integral en todos los aspectos ac				
		Auto evaluación Art. 4	El SIE de los estudiantes debe contener los procesos de autoevaluación de los estudiantes.				
		Escales de valoración	Superior Alto Basico Bajo	4.6 - 5.0 4.0 - 4.5 3.3 - 3.9 1.0 - 3.2	Desempeños mas allá de lo esperado Alcance de lo previsto en cada área Alcance mínimo a nivel de desarrollo No alcance de logros mínimos		
	GO	Autoevaluación	Revisar de manera crítica en su proceso de aprendizaje fo				
		Coevaluación	Evaluar entre pares el proceso de aprendizaje				
		SIE COLEGIO GONZALO ARAN	Heteroevaluación	Comprobación cualitativa y cuantitativa de los conocimientos, actitudes, habilidades y valores de los estudiantes por parte del docente.			
			Registros	Cada docente lleva registro con soportes del proceso con cada estudiante y padres de familia.			
			Momentos	La secretaria académica lleva un registro del desempeño académico de los estudiantes.			
Evaluación Integral	Periodicidad bimensual en la entrega de informes. El cuarto informe es el acumulado del año para la promoción.						
PRÁCTICAS EVALUATIVAS	Autoevaluación	Docentes	Reflexión sobre el desempeño, logros y dificultades, al final del periodo.				
		Padres	Saben que se realiza pero desconocen el proceso				
	Coevaluación	Estudiantes	En la mayoría de las clases al finalizar el periodo. Se dan una nota según el desempeño.				
		Docentes	Un estudiante evalúa a sus compañeros. Docente da nota global.				
	PRÁCTICAS EVALUATIVAS	Coevaluación	Padres	Saben que se realiza pero desconocen el proceso			
Estudiantes			Docente coevalúa con representante. Profesor decide nota. Compañero da nota.				
Registros		Docentes	Símbolos, signos, firmas, notas y números.				
		Estudiantes	Sellos, firmas, notas, puntos.				
Momentos		Docentes	En cada clase				
		Estudiantes	Fin de periodo. Algunos manifiestan que al azar o cuando quieren.				

Anexo 7. Campo categorial criterios de la evaluación

CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN	DECRETO 1290 DE 2009	Promoción Escolar Artículo 6	El colegio tiene autonomía y lo determina en el SIE. Definir % de inasistencia. Garantizar cupo en caso de reprobación.		
		Promoción Anticipada Artículo 7	Estudiantes con rendimiento superior en competencias básicas del grado cursado. Garantizar promoción a quien no la alcanzó.		
		Art. 11. Comisiones de evaluación	Crear comisiones y otras instancias para realizar seguimiento a proceso de evaluación y promoción.		
			Se da grado a grado con la aprobación de todas las áreas. Se define en el cuarto boletín.		
		Promoción	Estudiantes NEE. Diagnóstico déficit cognitivo. Compromiso académico familiar. Reporte especialistas.		
			Finalizado el año el estudiante con un área no aprobada con def de 2.5 y aprobadas todas las demás su promedio sea 3.7 tiene promoción automáticamente.		
		No promoción	Desempeño bajo en tres o más áreas. Inasistencia injustificada del 25% Persistir en desempeño bajo en una o dos áreas después de actividades de nivelación. Se garantiza cupo.		
		Promoción Anticipada	Previa solicitud al Consejo Académico: 1. Estudiantes con desempeño bajo en una o dos áreas luego de la nivelación. 2. Estudiantes con desempeño superior.		
		SIE COLEGIO GONZALO ARANGO		Dimensión Comunicativa. Comunicación asertiva.	
				Dimensión Cognitiva. Desarrollo procesos de pensamiento.	
	Tipos de aprendizaje que se evalúa		Dimensión socioafectiva, ética y valores. Formación ética, política, axiológica del ser.		
			Dimensión ambiental. Responsabilidad con el ambiente.		
			Dimensión corporal. Expresividad del movimiento como forma de actuar ante el mundo.		
			Dimensión ambiental. Responsabilidad con el ambiente.		
			Dimensión corporal. Expresividad del movimiento como forma de actuar ante el mundo.		
	PRÁCTICAS TICAS EVALUATIVAS		Promoción	Docentes	Aprobación de todas las áreas con valoración igual o superior a 3.3
				Estudiantes	Aprobación de todas las áreas con valoración igual o superior a 3.3 y algunos mencionaron valoración de 3.5
				Padres	Aprobación de todas las áreas con valoración igual o superior a 3.3 y algunos mencionaron valoración de 3.0
		No promoción	Docentes	Desempeño bajo en tres áreas. Inasistencia injustificada igual o superior al 25%.	
			Estudiantes	Desempeño bajo en tres áreas. Inasistencia injustificada igual o superior al 25%.	
		Padres	Desempeño bajo en tres áreas. Inasistencia injustificada igual o superior al 25%.		
Promoción anticipada		Docentes	Si se ha realizado. 2014 promoción 10 casos.		
		Estudiantes	Si se ha realizado. 2014 promoción 9 casos.		
		Padres	Si se ha realizado. 2014 promoción 1 caso.		
Aprendizajes evaluados		Docentes	Cognitivos, socioafectivos, físico-creativos.		
	Estudiantes	Cognitivos, socioafectivos, físico-creativos.			

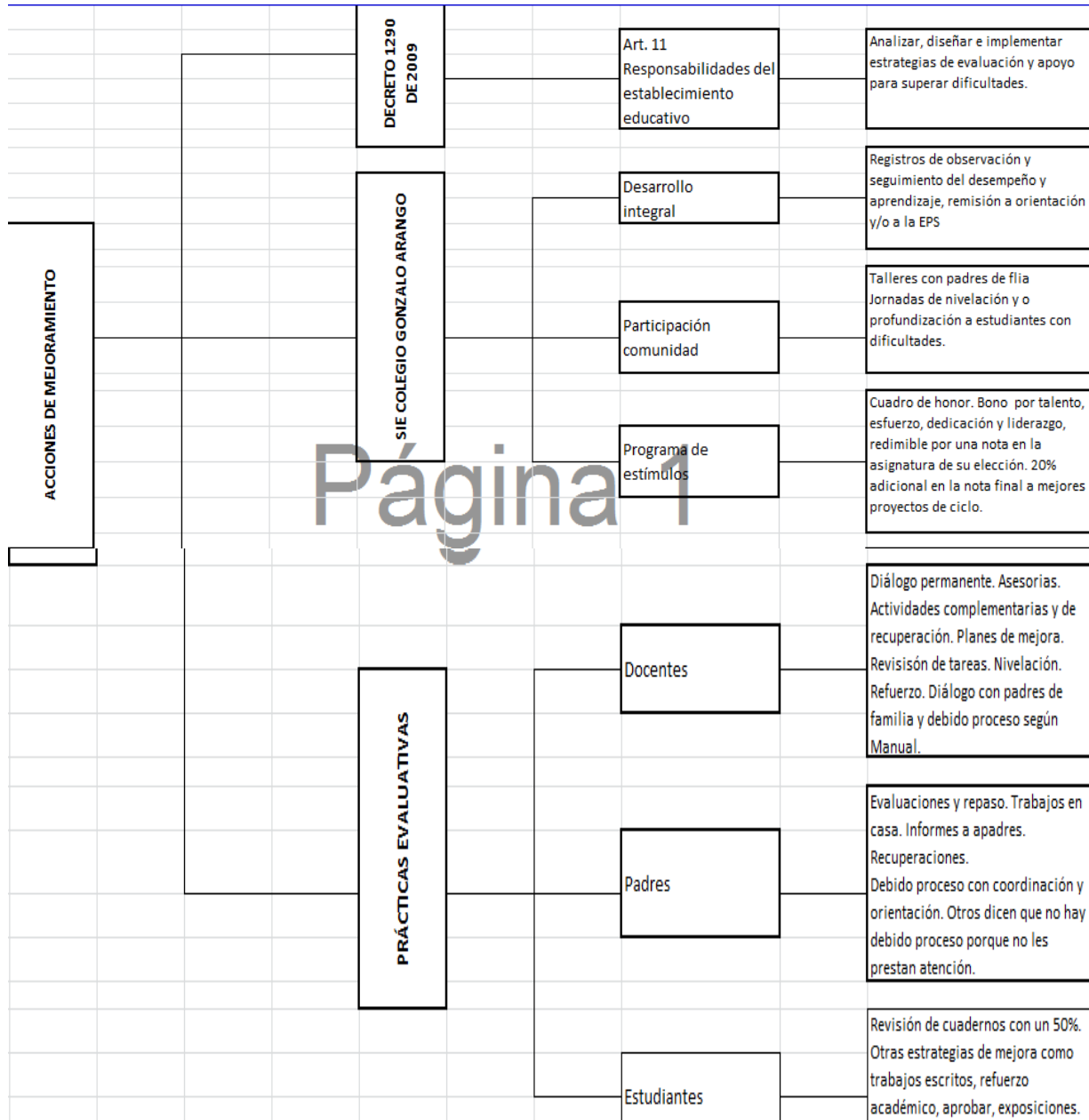
Página 1

Anexo 7. Campo categorial pertinencia SIE con el PEI



Página 1

Anexo 7. Campo categorial criterios de la evaluación



Página 1