

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

**EVALUACIÓN AUTÉNTICA: UNA ALTERNATIVA PARA POSIBILITAR LA
COMPRENSIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL AULA, CON ESTUDIANTES DE CICLO
CINCO PERTENECIENTES A LOS COLEGIOS INTEGRADO DE FONTIBÓN IBEP Y**

RODRIGO LARA BONILLA I.E.D



JHON ALEXANDER CÁRDENAS FLOREZ

MAGDA ISABEL SUÁREZ BALLÉN

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

JUNIO DE 2015

CHÍA

**EVALUACIÓN AUTÉNTICA: UNA ALTERNATIVA PARA POSIBILITAR LA
COMPRENSIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL AULA, CON ESTUDIANTES DE CICLO
CINCO PERTENECIENTES A LOS COLEGIOS INTEGRADO DE FONTIBÓN IBEP Y**

RODRIGO LARA BONILLA I.E.D



JHON ALEXANDER CÁRDENAS FLOREZ

MAGDA ISABEL SUÁREZ BALLÉN

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar por el título de Magister en
Pedagogía**

LUISA FERNANDA ACUÑA

Asesora de Tesis

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

JUNIO DE 2015

CHIA

AGRADECIMIENTOS

La gratitud, como ciertas flores, no se da en la altura y mejor reverdece en la tierra buena de los humildes." (José Martí)

De manera muy especial queremos manifestar nuestro agradecimiento a las siguientes personas y entidades, que en un momento u otro, y de una u otra manera, colaboraron con el desarrollo de este proyecto investigativo:

- A la Universidad de la Sabana y a la Secretaría de Educación Distrital (SED) por crear espacios de para la investigación y el fortalecimiento de las prácticas educativas de carácter oficial del distrito capital
- A la comunidad educativa de los Colegios Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla, por permitir el desarrollo de la propuesta y apoyar el proceso práctico investigativo. Se agradece especialmente a los estudiantes de grado undécimo (Futura Promoción 2015) por fortalecer el ejercicio práctico-investigativo, su afecto y valiosos aportes.
- A nuestras familias por su apoyo incondicional, inmensa paciencia y comprensión en las largas jornadas de trabajo que mereció esta investigación.

TABLA DE CONTENIDO

INDICE DE TABLAS Y GRÁFICAS.....	8
LISTA DE SIGLAS UTILIZADAS EN EL DOCUMENTO.....	9
RESUMEN	10
INTRODUCCIÓN	12
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	15
1.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA INVESTIGATIVO	15
1.2. JUSTIFICACIÓN.....	16
1.3. PREGUNTA DE INVESTIGACION.....	19
1.4. OBJETIVOS.....	20
1.4.1. GENERAL.....	20
1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	20
2. MARCO TEORICO	21
2.1. ESTADO DEL ARTE.....	21
2.2. REFERENTES TEÓRICOS.....	28
2.2.1. RECORRIDO HISTÓRICO DEL CONCEPTO DE EVALUACIÓN	28
2.2.2. LA EVALUACIÓN EN COLOMBIA.....	30
2.2.3. PATOLOGÍAS DE LA EVALUACIÓN.....	32
2.2.4. MODELOS ALTERNATIVOS DE EVALUACIÓN: LA EVALUACIÓN AUTÉNTICA.....	39
2.2.5. PRINCIPIOS Y CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN AUTÉNTICA	40
2.2.6. EVALUACIÓN AUTÉNTICA EN EL MARCO DE LA PEDAGOGÍA	44
3. METODOLOGIA	47
3.1. PERSPECTIVA METODOLÓGICA	47
3.2. ENFOQUE CUALITATIVO	47
3.3. INVESTIGACIÓN ACCIÓN.....	48
3.4. CARACTERIZACIÓN	55
3.4.1. CONTEXTO EDUCATIVO	56

3.4.2.	CONTEXTOS LOCALES	57
3.4.3.	CONTEXTOS INSTITUCIONALES	59
3.4.4.	EVALUACIÓN COMO CONTEXTO	62
3.5.	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	63
3.6.	INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	69
3.6.1.	ANÁLISIS DOCUMENTAL	69
3.6.2.	ENCUESTA	70
3.6.3.	OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE	70
3.6.4.	ENTREVISTAS Y GRUPO FOCAL	71
3.7.	PLAN DE ACCIÓN	72
4.	RESULTADOS Y ANALISIS DE LA INVESTIGACION	74
4.1.	FASE DE PLANIFICACIÓN	74
4.2.	FASE DE ACCIÓN	86
4.3.	FASE DE REFLEXIÓN	94
5.	CONCLUSIONES	100
6.	RECOMENDACIONES	104
7.	CUESTIONAMIENTOS EMERGENTES	106
8.	REFLEXION PEDAGOGICA	107
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	110
	ANEXOS	113

INDICE DE TABLAS Y GRÁFICAS

INDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1 Diferencias entre las dos líneas de evaluación (Mumford, Baughman, Supinski y Andreson 1998,	50
Gráfica 2 Categorías de Análisis (Elaboración Propia).....	64
Gráfica 3 ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN (Elaboración propia)	74

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Diferencias entre las dos líneas de evaluación (Mumford, Baughman, Supinski y Andreson 1998),.....	42
Tabla 2. Proceso metodológico: fases de la investigación acción (elaboración propia).....	51
Tabla 3. Grupo Poblacional General: Estudiantes de ciclo cinco de los Colegios Integrado de Fontibón y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D. (elaboración propia).....	55
Tabla 4 FASES PARA EL ANÁLISIS Y LA INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN (Elaboración propia)	65
Tabla 5 Concepciones y sentido de la Evaluación (CSE) (Elaboración propia).....	66
Tabla 6 Enfoque de Evaluación Auténtica (Elaboración propia)	67
Tabla 7 Evaluación para el aprendizaje (Elaboración propia)	68
Tabla 8 PLAN DE ACCIÓN (Elaboración propia)	72

LISTA DE SIGLAS UTILIZADAS EN EL DOCUMENTO

C.S.E.	Concepciones y Sentido de la Evaluación
D.	Docente
E.	Estudiante
D.C.	Diario de Campo
D.1290	Decreto 1290
E.D.	Encuesta Diagnostica
E.E.A.	Enfoque Evaluación Auténtica
E.G.F.	Encuesta Grupo Focal
E.P.A.	Evaluación Para el Aprendizaje
F.O.I.D.	Fundamentos y Orientaciones para la implementación del decreto 1290.
I.A.	Investigación Acción
I.B.E.P.	Colegio Integrado de Fontibón IBEP
M.A.D.	Matriz de Análisis Documental
M.E.N.	Ministerio de Educación Nacional.
O.N.P.	Observación No Participante.
P.A.	Plan de Área.
P.E.I.	Proyecto Educativo Institucional.
S.E.D.	Secretaria de Educación Nacional.
S.I.E.	Sistema Integrado de Evaluación.

RESUMEN

Esta propuesta investigativa centra su actividad en la implementación de un proceso de evaluación alternativo denominado: “Evaluación Auténtica”, orientado a la transformación y mejora del proceso de evaluación del aprendizaje realizado actualmente en el aula.

Por tal razón, se plantean y desarrollan estrategias que involucran a los estudiantes en el proceso evaluativo de manera directa, como agentes principales del mismo, a través del análisis y la reflexión de su proceso académico, reconociendo su aprendizaje, así como las competencias y habilidades desarrolladas; elaborando además estrategias de mejoramiento, bajo la orientación del docente, quien acompaña y abre espacios de retroalimentación durante cada sesión.

La perspectiva metodológica se concibe a partir de las características, fases y aplicabilidad de la investigación acción, el paradigma de la investigación cualitativa y el enfoque crítico social; con la finalidad de evidenciar la aplicación del enfoque de evaluación auténtica desarrollada en los colegios Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D. con estudiantes de ciclo V.

PALABRAS CLAVES

Evaluación Auténtica, Evaluación para el Aprendizaje, Retroalimentación, Motivación intrínseca, Competencia, Contexto.

ABSTRACT.

This research proposal focuses on the implementation of an alternative assessment process called authentic assessment. It is aimed at transforming and improving the learning assessment process in the classroom.

In this way, some strategies are proposed and developed in order to involve students in the assessment process. Learners are highlighted because through the analysis and reflection of their own development they can be conscious about skills and abilities they have. Furthermore, they have the opportunity to improve their strategies under teachers' guidance, who provides support during each feedback session.

The methodological approach is based on the action research, qualitative method and critical social approach so as to get some evidence of the authentic assessment implementation in the Colegio Integrado de Fontibón IBEP and Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED with cycle V students.

KEY WORDS

Authentic Assessment , Assessment for Learning , Feedback , Intrinsic Motivation, Competition ,
Context

INTRODUCCIÓN

La evaluación del aprendizaje se constituye como un hito que proporciona elementos y herramientas al momento de reflexionar, describir e intervenir en los procesos educativos de corto, mediano y largo plazo; estos inciden en la sucesión de resultados específicos esperados, después de una planeación debidamente estructurada. Por lo tanto, la evaluación es concebida como un eje fundamental dentro de la construcción de acciones pedagógicas en el proceso de enseñanza – aprendizaje, el cual implica la formación integral de los educandos y el mejoramiento de la calidad educativa.

Por lo tanto, los maestros dentro de su organización institucional planean una serie de actividades y propuestas encaminadas al desarrollo de competencias o habilidades que los estudiantes deben desarrollar a lo largo de cada año escolar, para poder continuar de manera exitosa con su proceso formativo. Esta organización tiene como referentes las premisas propuestas en los estándares y los lineamientos curriculares determinados por el MEN para cada área del conocimiento y para cada uno de los ciclos que componen la educación básica y media. Así mismo, se organiza un proceso complejo que integra metodologías, procedimientos e instrumentos, los cuales evidencian progresos y dificultades, este proceso se denomina evaluación.

Sin embargo, la evaluación como método para el diagnóstico, la planeación objetiva y el mejoramiento de procesos, se desdibuja, pues en ocasiones se utiliza como método de clasificación e instrumento de poder, generando incongruencias entre los objetivos y los resultados esperados, dejando como consecuencia un alto índice de reprobación que en últimas, esboza un panorama desalentador frente al proceso de aprendizaje de los estudiantes, debido a varias situaciones que emergen diariamente en la práctica educativa y que por su incidencia a dicho proceso, deben ser objeto de reflexión no solo para reconocerlas sino para intervenir en ellas y lograr una verdadera transformación de la evaluación, que se dirija hacia el aprendizaje en la educación básica y media.

Es así como a partir de la observación, el diálogo y la reflexión de las prácticas evaluativas establecidas por los docentes investigadores en los Colegios Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D., se evidencia que a pesar de estar las instituciones en localidades y contextos sociales diferentes, el proceso evaluativo realizado en los dos contextos, presenta características similares; pues desde su planeación se deja de responder a las necesidades reales y los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, centrándose específicamente en el desarrollo de instrumentos que responden netamente a la memorización de contenidos específicos y que en la mayoría de los casos, son mediados por comportamientos (positivos o negativos) de los estudiantes en el aula de clase, sin dar lugar a retroalimentaciones posteriores que den sentido al proceso de aprendizaje realizado.

De acuerdo con lo anterior, la presente investigación centró su actividad en el análisis de la configuración del proceso de aprendizaje de los estudiantes de ciclo cinco a partir de la implementación de un enfoque alternativo de evaluación, denominado Evaluación Auténtica como “parte integral y natural del aprendizaje” (Condemarín & Medina, 2000), sin dejar de lado las implicaciones en la práctica pedagógica de los docentes investigadores durante el proceso de implementación.

A continuación, se presenta la estructura de la propuesta investigativa a partir de los parámetros establecidos por la Universidad de la Sabana de la siguiente manera:

En primera instancia, se presenta la contextualización local e institucional de los colegios en los cuales se implementó la propuesta, así como una breve descripción de la evaluación realizada en el aula y su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes en las respectivas instituciones, lo cual permitió a los docentes investigadores realizar una reflexión en la cual se puso de manifiesto la necesidad de intervenir sobre el proceso evaluativo realizado hasta el momento y proponer una estrategia alternativa que contribuya al mejoramiento de los procesos evaluativo y de aprendizaje.

En segunda instancia, se presenta el marco de referencia que incluye el aspecto legal, referido a la Ley general de Educación (Ley 115 de 1994) y el decreto 1290 de 2009 que reglamenta la

evaluación del aprendizaje y la promoción de los estudiantes en los niveles de educación básica y media, enfatizando en las condiciones que determinan el proceso evaluativo.

En tercera instancia, el marco teórico descrito desde cuatro líneas principales que son: el desarrollo histórico de la evaluación en Colombia; el estado actual de la evaluación en Colombia; la relación entre la evaluación y el aprendizaje; y la evaluación auténtica como propuesta alternativa en el desarrollo del proceso de aprendizaje, para permitir al lector reconocer el punto de vista de los docentes investigadores, así como la producción teórica en torno a las mismas.

Y finalmente, se presenta la perspectiva metodológica que enmarca la propuesta investigativa donde se describen las fases, las características y la aplicabilidad tanto de la investigación acción dentro del método cualitativo como del enfoque crítico social y, con el propósito de mejorar el proceso evaluativo y en esta medida el aprendizaje de los estudiantes de ciclo cinco de las instituciones educativas donde se desarrolla la propuesta. Además se evidencian las categorías de análisis y los instrumentos que se implementarán para lograr la recolección de datos relevantes en favor de la consecución de los objetivos planteados en la propuesta.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA INVESTIGATIVO

A partir de las observaciones realizadas por el grupo investigador, se determinan los siguientes aspectos que dan lugar a la problemática objeto de investigación:

Por una parte, los diferentes modelos de evaluación del aprendizaje instaurados hasta el momento han dejado como secuela problemas a la hora de conceptualizar los términos que enmarcan el acto educativo. A su vez, la configuración de los roles que ejercen los principales actores del proceso evaluativo está desnivelada; mientras los docentes la planifican, organizan y ejecutan, los estudiantes solo son usuarios finales de la misma para dar cuenta de un resultado, pues en la mayoría de los casos se toma la evaluación como etapa última de un proceso que en esencia es continuo, es decir, se evalúa al terminar una temática o periodo académico.

En consecuencia el estudiante se constituye como un simple usuario del sistema educativo, que debe responder de manera mecánica y acomodada a las demandas del docente sin cuestionarse sobre el proceso que lo lleva a la adquisición del aprendizaje, las debilidades y fortalezas que pueda presentar en dicho proceso; es decir la evaluación del aprendizaje como viene siendo implementada hasta el momento se convierte en un factor limitante de la promoción del pensamiento crítico en la educación básica y media.

Por otra parte y a pesar de los discursos establecidos en torno a la evaluación del aprendizaje como oportunidad de mejoramiento que tenga en cuenta las dimensiones del ser humano y la relación que debe hacer tanto el estudiante como el docente en torno a esta, sigue predominando la evaluación sumativa como método de clasificación entre lo bueno, lo aceptable y lo deficiente. La evaluación se ciñe a una escala de valoración determinada numéricamente que no contempla las circunstancias bajo las cuales se da el aprendizaje de un estudiante (contexto, necesidades, expectativas, etc.).

En este sentido, el hecho de evaluar para brindar resultados, le niega la posibilidad al estudiante de desarrollar habilidades de pensamiento que le permitan incidir directamente en su proceso educativo, de transformarlo y empoderarse de él en pro de su formación como sujeto “integral”.

Teniendo en cuenta lo anterior, el presente proyecto de investigación se plantea con la intención de reflexionar y analizar la aplicación de un modelo alternativo de evaluación en el aula con estudiantes de ciclo cinco de los Colegios Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D., tomando como referentes variables: la incidencia de la aplicación del enfoque de evaluación auténtica en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en cuestión, la función de la implementación de la propuesta en relación a la transformación del proceso de evaluación del aprendizaje y el fortalecimiento de la práctica pedagógica de los docentes investigadores a partir de la implementación de la propuesta. De este modo, la intención del grupo investigador es contribuir a la reflexión y construcción teórico-práctica del abordaje pedagógico y conceptual de la evaluación auténtica, como modelo alternativo en el proceso de aprendizaje.

1.2. JUSTIFICACIÓN

La evaluación como herramienta para posibilitar el aprendizaje y el desarrollo adecuado de los procesos que ocurren en el aula, debe aportar elementos que orienten la planeación y el mejoramiento de la práctica pedagógica, con el fin de promover en los estudiantes el reconocimiento de las habilidades que les permitan superar sus dificultades y trascender en su formación integral.

Sin embargo, según lo que ya se mencionó en la introducción del documento, la evaluación como método para la planeación objetiva y el mejoramiento de los procesos realizados en las Instituciones Educativas del país, se desdibuja debido a ciertas situaciones que emergen diariamente en la práctica escolar y que por su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes, deben ser objeto de reflexión, no solo para reconocerlas sino para intervenir en ellas y lograr una verdadera transformación de la práctica evaluativa en la educación básica y media.

Al respecto, algunas de las situaciones que impiden el desarrollo adecuado del proceso evaluativo son:

- La discrepancia de los términos que han venido modificando las prácticas escolares, específicamente la evaluativa; se pasa de un término a partir de lo establecido en las directrices administrativas de turno, sin realizar un trabajo previo de reflexión y ajuste. Hablamos aquí de términos como logros, competencias, habilidades, grados, ciclos, entre otros. De este modo, se limita y desconoce la integralidad del sujeto evaluado.
- Al no tener claros los criterios, los estudiantes ven la evaluación como un simple instrumento de aprobación o reprobación que se da en momentos determinados y al que hay que responder con lo que ellos consideran que el maestro quiere saber. Es así como “Los estudiantes aprenden lo que creen que se les propondrá en el examen. En un sistema no alineado, en el que los exámenes no reflejan los objetivos, esto se traduce en un aprendizaje superficial inadecuado”. (Biggs, 2006) Regularmente se evalúa el resultado de un proceso de enseñanza, pero en la mayoría de los casos se obvia el proceso mismo que llevó a la adquisición del aprendizaje, en esta medida, el complejo acto de evaluar se reduce a un mero instrumento o prueba evaluativa cuyo resultado expresado en cantidad numérica, determinará si un estudiante es competente o no frente al dominio de un tema específico.

En relación con lo anterior, (Díaz Barriga, 2005) menciona algunas cuestiones relacionadas con los problemas y retos que surgen en el campo de la evaluación del aprendizaje: La dificultad en la precisión del objeto, la medición y cuantificación y la toma de decisiones.

El primer ítem hace referencia a la amplitud del espectro de posibilidades referentes a la evaluación, que inicialmente se aplicaba únicamente al rendimiento escolar, pero que trascendió a otros estamentos como son: el maestro, los planes de estudio, las mismas instituciones educativas, entre otros. Razón por la cual las estrategias se pierdan en un conjunto reproductivo de técnicas de investigación proveniente de otros campos.

El segundo hace referencia al hecho que en la actualidad la evaluación educativa, se mueva dentro de un síndrome de cuantificación que le impide acceder a la comprensión de los procesos educativos de los que pretende dar cuenta para generar oportunidades de mejoramiento y calidad.

Y el tercero, al referirse a la toma de decisiones, plantea que estas solo se apoyan en función del servicio de una utilidad, tales decisiones operan como un a priori que orienta el trabajo evaluativo hacia la consecución de resultado.

De este modo, uno de los mayores desafíos que enfrentan hoy en día las reformas nacionales para el mejoramiento en educación, son las actualizaciones de los procedimientos en evaluación, que tienen el objetivo de mejorar la calidad del aprendizaje y como se llevan a cabo en las Instituciones Educativas, en especial las de carácter oficial de la ciudad de Bogotá. En este sentido, resulta interesante conocer qué estrategias de evaluación se aplican actualmente en las aulas de clase y ver en qué medida convergen estas estrategias con las propuestas del Ministerio de Educación Nacional (MEN), en relación a los lineamientos básicos sobre evaluación del aprendizaje y el impacto de las mismas en los procesos realizados por los estudiantes a través del proceso de aprendizaje.

Además, es imprescindible proponer alternativas de acción que posibiliten el mejoramiento de los procesos académicos, en favor de la formación integral de los estudiantes. La evaluación de competencias verbigracia, requiere de una evaluación alternativa a la tradicional, que integre conocimientos, habilidades y actitudes de los y las estudiantes en el desempeño de una actividad específica, proporcionando de la misma forma información útil tanto a los docentes como a estudiantes acerca de tal desempeño.

Al respecto (Condemarín & Medina, 2000)¹ consideran que “la evaluación auténtica conceptualiza la evaluación como parte integral y natural del aprendizaje”. A partir de la implementación de una variedad de instrumentos para evaluar y evidenciar el desarrollo de

¹ Extraído del módulo *Evaluación de los aprendizajes (Luis Elías) La Evaluación auténtica de los aprendizajes (p. 2) publicado http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/wp-descargas/bdigital/025_evaluacion_autentica.pdf*

competencias en los estudiantes, utilizando actividades significativas que se suscitan en las aulas y la interacción con sus compañeros y sus maestros.

La evaluación autentica, permite comprender, reflexionar y complementar el proceso de aprendizaje para mejorarlo desde todos sus aspectos y ofrecer a los actores implicados en el proceso, la oportunidad de reconocer el impacto del trabajo realizado, redundando en la práctica cotidiana. En relación a esto, podemos afirmar que la evaluación auténtica contribuye a la transformación del acto evaluativo, al tener en cuenta para la construcción curricular las características, preconceptos y contextos propios de los estudiantes.

Por lo tanto la propuesta investigativa fue implementada en los Colegios Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D., Instituciones Educativas de carácter oficial en la ciudad de Bogotá, ubicadas en localidades y escenarios contextuales diferentes. Sin embargo, para efectos de la investigación, se consideró que a pesar de las necesidades y características propias de cada institución, la evaluación auténtica puede llevarse a cabo en ambos contextos, si se realizan de manera adecuada los procesos encaminados a la construcción colectiva del hecho evaluativo.

De aquí surge la necesidad de validar un cambio en los sistemas de evaluación dentro de la práctica docente, desde el nivel inicial hasta la educación superior; pues los procesos de formación durante las últimas décadas en las aulas se vienen realizando bajo el modelo de competencias, pero en el campo de la evaluación no se refleja avances en los procedimientos utilizados para evaluar el logro de las competencias profesionales de los estudiantes.

1.3. PREGUNTA DE INVESTIGACION

Por lo tanto, para lograr esta intención se plantea el siguiente cuestionamiento como derrotero dentro del desarrollo investigativo: ¿Qué elementos aporta la implementación del enfoque de evaluación auténtica al proceso evaluativo desarrollado en el aula, para posibilitar la comprensión del aprendizaje con estudiantes de ciclo V de los colegios Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.?

1.4. OBJETIVOS

1.4.1. GENERAL

Determinar los elementos que aporta la implementación del enfoque de evaluación auténtica al proceso evaluativo desarrollado en el aula, para posibilitar la comprensión del aprendizaje con estudiantes de ciclo V de los colegios Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D, en las áreas de español y Ética y Valores Respectivamente.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Reconocer las percepciones que tienen los estudiantes frente a la evaluación en el aula.
- Identificar las prácticas evaluativas establecidas en el aula y su relación con el proceso de aprendizaje.
- Establecer espacios de reflexión con respecto a la práctica evaluativa que se ha realizado a los estudiantes de ciclo V de los colegios Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.
- Aplicar técnicas e instrumentos que posibiliten el desarrollo de la Evaluación Auténtica a los estudiantes de los dos colegios y evidenciar su relación con el aprendizaje.
- Brindar herramientas metodológicas y prácticas que contribuyan al reconocimiento del proceso de aprendizaje realizado en el aula por parte de los estudiantes de ciclo V de los colegios Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.
- Posibilitar el reconocimiento del rol que asume tanto el docente como el estudiante dentro del proceso de evaluación autentica en el aula.

2. MARCO TEORICO

2.1. ESTADO DEL ARTE

A partir de la revisión de investigaciones relacionadas con la implementación de métodos de evaluación del aprendizaje alternativos en el aula, especialmente del método de evaluación auténtica, se puede determinar que dicho término se utiliza desde su definición como una invitación a realizar práctica pedagógica concretas. Parte de la noción de aprendizaje como proceso de creación de significado, en el cual se usa el conocimiento previo y la nueva información para crear una síntesis con sentido. Dicha revisión fue enmarcada entre investigaciones actuales que parten desde el año 2000 hasta la fecha.

Para su mayor comprensión, a continuación se especifica la construcción conceptual de cada una de las tesis y artículos académicos consultados y los aportes específicos a la presente investigación:

En la monografía titulada *La Evaluación Auténtica de los Procesos Educativos*, los autores (Vallejo Ruiz & Molina Saorín, 2014), presentan una revisión teórica sobre el concepto y los principios de la evaluación auténtica, clasificándola como un enfoque alternativo de evaluación de los aprendizajes, con el fin de contribuir al diseño de técnicas e instrumentos a partir de los cuales evaluar los “alcances y logros de sus estudiantes”.

Así mismo, plantean la importancia de fomentar un nuevo modelo de evaluación que posibilite hablar, dialogar, participar y construir conjuntamente el sentido y la relevancia de las tareas, siendo congruente con las concepciones emergentes del proceso de enseñanza aprendizaje, al ser:

- Realista: en función de la relación teoría y práctica para ayudar al estudiante a resolver diferentes problemáticas en contextos reales.
- Relevante: en cuanto al nivel de competencias que debe desarrollar un estudiante para complementar su proceso siempre en relación con sus contextos inmediatos.

- Próximos a la realidad del contexto educativo en el que se desarrolla el proceso “es decir, que la tarea no se aleje de los planteamientos que habitualmente tienen los docentes de ese centro cuando enseñan o evalúan”.
- Con identidad frente al grado de socialización que permite evaluar al estudiante en situaciones que presenten diferentes niveles de adaptación y desarrollo.

Por su parte, (Sepúlveda Alberto, 2004) en la tesis titulada *El Desarrollo de Habilidades Auténticas en el Curso de Inglés Comunicativo*, plantea que la evaluación auténtica es una alternativa para evaluar el desempeño académico de los estudiantes, la cual conlleva a que su aprendizaje sea significativo por medio de una constante reflexión crítica acerca de su propia existencia educativa.

De este modo, inicia el documento con una aproximación al concepto de evaluación auténtica y el uso de la autoevaluación y otros instrumentos evaluativos, como medio para evidenciar el desarrollo de habilidades y la adquisición de un aprendizaje significativo acorde a la realidad de su contexto inmediato, para luego establecer “los pros y los contras” de la implementación del método de evaluación auténtica en el proceso de aprendizaje del inglés comunicacional.

Es así como a través del uso de herramientas como portafolios, encuestas, cuestionarios, entre otros, se evidenció un cambio significativo en el aprendizaje, en relación a la toma de conciencia sobre el proceso de aprendizaje por parte de los estudiantes y el mejoramiento de la relación docente-estudiante, especialmente de la comunicación y la detección de necesidades académicas. El objetivo de esta propuesta fue “observar la forma en que la evaluación auténtica ayuda a que el alumno sea consciente del avance de su propio proceso de enseñanza aprendizaje”.

Así mismo, (Dora Díaz Quintero, 2008) en la tesis de maestría titulada *La Evaluación Auténtica y su Relación con el Rendimiento Académico*, plantea la necesidad de realizar investigaciones en torno a métodos alternativos de evaluación que sean útiles en el proceso de enseñanza aprendizaje y promuevan la investigación en el aula.

En consecuencia, la autora presenta los postulados teóricos y metodológicos que plantea el método de evaluación auténtica, donde “se consideran los aspectos de la evaluación como práctica pedagógica y su origen, la naturaleza de la evaluación y la definición de cómo se logra la articulación entre conocimiento, inteligencia y aprendizaje”. Además realiza a través de una matriz comparativa, una descripción tanto del modelo de evaluación tradicional, como de los modelos de evaluación alternativa y la descripción de los tipos de evaluación que se practican en los diferentes modelos y su relación con el rol del docente en su implementación.

Por otra parte, en la disertación del trabajo investigativo: “*La Evaluación de los Aprendizajes Basada en Competencias en la Enseñanza Universitaria*”, realizado para optar por el título de Doctor en Filosofía, la autora (Ruth Lorezana, 2012) presenta un sistema de evaluación basado en competencias, donde se integran referentes teóricos, metodológicos y prácticos que fueron implementados en el aula por docentes de artes y educación física en un periodo académico. Definiendo la evaluación como un elemento que posibilita la reflexión de los actores implicados en el proceso evaluativo y como:

“un instrumento indispensable cuya finalidad es desarrollar un proceso colegiado la cual ofrece información relevante no sólo para el estudiante, y para el profesor en la toma de decisiones, sino también, para todos los actores involucrados en el proceso educativo” (Lorezana, 2012)

En esta medida, resulta importante destacar el proceso de capacitación e implementación realizado con y por los docentes, así como su posterior sistematización, pues en el documento final se consignaron las impresiones de docentes y estudiantes sobre la aplicación del método de evaluación y sus posteriores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, constituyéndose esto como una herramienta valiosa en el mejoramiento del quehacer docente y las prácticas pedagógicas en el aula.

Así mismo, en el informe de investigación titulado “*La autoevaluación y coevaluación dentro del curso de filosofía de la educación semestre II-2011*” su autor (Juan José Chunga, 2012) bajo la necesidad expresa de “reconstruir y reflexionar sobre el currículo y las prácticas educativas en

los procesos de enseñanza y aprendizaje”, se propone analizar y comprobar la incidencia de la implementación de los momentos de auto y coevaluación como herramientas esenciales que favorecen el proceso de aprendizaje en los estudiantes.

Durante el desarrollo de la propuesta investigativa, parte de la conceptualización, se hace énfasis en dos funciones básicas de la evaluación: Una de carácter social, que tiene la labor de “informar el progreso de los aprendizajes a los estudiantes, a las familias y a la sociedad y determinar cuáles de ellos han adquirido los conocimientos necesarios para otorgar la certificación que la sociedad reclama al sistema educativo” (Chunga, 2012). Y la otra, de carácter pedagógico, propende por el mejoramiento de “los procesos de enseñanza y de aprendizaje, está inserta en el proceso de formación y las decisiones a tomar son de carácter estrictamente pedagógico”.

Por lo tanto, se expresa que la autoevaluación realizada de manera adecuada puede permitirle al aprendiz reconocer su propio proceso formativo de manera reflexiva y honesta; en este sentido, “autoevaluar no es pedir al alumno que al final del curso, sin prácticamente evidencia ni argumentación, se asigne a sí mismo -o al compañero de al lado- la calificación que cree merecer”. Y la coevaluación permite establecer acuerdos y “desarrollar habilidades grupales, de comunicación verbal, tales como la negociación, la diplomacia, aprender cómo dar y aceptar críticas, cómo justificar la posición de uno mismo o cómo rechazar sugerencias” que estimulan el aprendizaje y establecer un trabajo corresponsable dentro del proceso formativo .

De este proceso investigativo, se destaca la implementación de una serie de instrumentos y técnicas en los momentos de auto y coevaluación, los cuales permitieron a los estudiantes reconocer lo aprendizajes adquiridos a lo largo de un periodo de tiempo determinado incluyéndolos de manera consciente y participativa en el proceso evaluativo “haciéndolos responsables directos de cómo están aprendiendo, cómo superan las dificultades académicas y cómo se involucran con los compañeros en las tareas de aprendizaje”.

Frente a esto, Antonio Bolívar en la ponencia titulada “La Mejora de los Procesos de Evaluación” en su ponencia presentada en el año 2000 durante el curso “La Mejora de la Enseñanza”, plantea la importancia de establecer un proceso de reflexión crítica frente al cambio

de las dinámicas evaluativas realizadas en el aula más allá de centrarse en la teorización de los conceptos y los instrumentos, en función del mejoramiento de los aprendizajes desarrollados, pues en palabras de Bolívar, “cambiar las prácticas docentes se suele traducir casi siempre en una transformación de las prácticas de evaluación empleadas para valorar el aprendizaje de los alumnos”.

Plantea además, que las funciones social y pedagógica de la evaluación confluyen entre el modelo tradicional y los modelos alternativos de evaluación del aprendizaje. Desde lo tradicional, se habla de acreditación procurando el control del conocimiento adquirido al finalizar un proceso determinado; y desde lo alternativo, se pretende mejorar el proceso de enseñanza durante su desarrollo, con el fin de obtener información pertinente para tomar decisiones en función de la planeación y el mejoramiento de dicho proceso.

Lo cual generalmente desencadena un conflicto, cuando al implementar métodos alternativos de evaluación en el aula, debe darse prioridad a la función sumativa desdibujando de este modo la función formativa y de desarrollo de habilidades que debería tener. Entonces, con el fin de contribuir al mejoramiento del proceso de evaluación y en esta medida del proceso de aprendizaje el autor menciona que:

“...la evaluación debe referirse a juzgar el valor tanto de los aprendizajes alcanzados, como a los procesos que los han desarrollado, para adoptar las oportunas decisiones de mejora. La evaluación del aprendizaje de los alumnos se convierte en autorregulación del proceso de enseñanza, y en criterio de si es necesario reformular/readaptar el diseño y programación realizado”. (Bolívar, 2000)

Ante lo anterior se hace necesario recalcar el papel que cumple la evaluación en nuestros contextos escolares, ya que nos desenvolvemos a través de resultados y promedios, enfocando el accionar en algunos de los grados frente a las pruebas estandarizadas que reclaman un protagonismo mediado en las escuelas.

Por su parte Amaia Bravo Arteaga y Jorge Fernández del Valle en su artículo titulado “La evaluación convencional frente a los nuevos modelos de evaluación auténtica” publicado en la revista *psicothema* del año 2000, plantean desde una postura psicológica, que las tendencias que han recorrido históricamente el concepto de evaluación han venido ligadas al ejercicio de clasificar a los estudiantes como lo evidencian los primeros tests mentales dirigidos a evaluar los procesos superiores de pensamientos (test Binet-Simon, 1905); dando en ese momento un punto de partida que finalizó con la creación de múltiples pruebas estandarizadas, las cuales muchas son aplicadas en nuestro país.

A la luz de estas propuestas que han tenido un especial protagonismo en el ámbito educativo, las cuales afirman que se ve presente un problema en relación a la evaluación estandarizada del logro escolar, ya que ha sido objeto de numerosas investigaciones la aparición de nuevas tendencias en evaluación. Es por eso que determina que el término evaluación auténtica agrupa todo un conjunto de iniciativas en pro del cambio y se establece su definición en directa oposición a la evaluación estandarizada, a la cual tiende a considerar como una evaluación no-auténtica e incapaz de demostrar un verdadero aprendizaje. Con este nuevo modelo de evaluación se resalta la importancia del contexto, el reconocimiento de las demandas propias de cada situación de aprendizaje, y como gran protagonista al proceso primero que los resultados. Por lo tanto, la evaluación debe evidenciar su integralidad al tener en cuenta todas las variables que inciden en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo personal del estudiante.

De esta forma, frente al papel que cumple la evaluación no solo en los contextos escolares sino a desde sus perspectivas internas y externas, María Fernanda Torres y Esther Julia Cárdenas en su artículo titulado: “¿Qué y cómo se ha investigado sobre la evaluación de los aprendizajes en los últimos cinco años? Estado del arte de las investigaciones (2005 – 2010)” elaboran una revisión documental que da cuenta del panorama de la evaluación interna y externa desde las prácticas docentes no solo de educadores Colombianos sino de varios países de Latinoamérica. El documento se encuentra como insumo de la investigación titulada: *Prácticas Evaluativas en Lectura y Escritura*” de la universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Este estudio pretende dar cuenta del avance y desarrollo de diversas experiencias e investigaciones relacionadas con las prácticas evaluativas por parte de los docentes, abordando diversos temas como los son: la evaluación de los aprendizajes, las investigaciones estadísticas descriptivas, las evaluaciones internas y externas, entre otros... es aquí donde observamos que la evaluación es un campo investigativo que vive en continua renovación pero que la práctica se mantiene estable, esto se evidencia en la afirmación:

“La evaluación de los aprendizajes en el aula (...), señalan que las prácticas de evaluación de corte tradicional predominan en el contexto educativo actual. La evaluación desde esta perspectiva es concebida como una forma de medir los conocimientos adquiridos al final del proceso de enseñanza y es asumida como un requisito institucional antes que formativo. (Torres & Cárdenas, 2010)

Del mismo modo ellos concluyen que la evaluación dentro de las aulas maneja un paradigma de tipo sancionatorio ajustada a la calificación, es una evaluación opresora, que amenaza y controla; lo que conlleva a que los estudiantes solo se preocupan por tener una buena calificación y no por apropiarse del conocimiento. En este enfoque los docentes se convierten en los poseedores del conocimiento, los cuales son encargados de transmitirlo, mientras que el estudiantes solo cumple el papel de receptor, que tiene que dar cuenta del producto más no del proceso.

En contradicción a las reflexiones anteriores, la investigación que se titula: “UNA MIRADA A LA EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE (2014)”, nos damos cuenta que evaluar se propende dentro del marco de la pedagogía como una tarea compleja pero que no se puede desligar de esta. La evaluación se minimiza a dar un resultado final, como un producto y no como proceso (Calle Villa, Hernández Osorio, & Wisman Blandón, 2014). Los autores hacen un recorrido documental en donde se observa como los estudiantes son preparados para responder a pruebas estandarizadas, las cuales no guardan una relación directa con sus contextos. En algunas oportunidades los docentes se esfuerzan en desarrollar competencias establecidas e ignoran las expectativas y condiciones de vida de sus estudiantes. Este trabajo investigativo toma en cuenta el enfoque de evaluación autentica, justificando desde esta postura la importancia que tiene reconocer los contextos de los jóvenes y la relaciones de estos con el aprendizaje. Aquí se observa, como las

posturas de (Anijovich & González, 2011), son determinantes en la estructuración de dichas afirmaciones, evidenciando de igual forma que se debe dar importancia a los procesos de autorregulación del aprendizaje en el marco evaluativo del aula.

En síntesis, la anterior revisión documental permite validar la importancia de investigar frente a nuestro enfoque, ya que a pesar de que existen diversas investigaciones relacionadas con el ámbito evaluativo en los últimos decenios, estos ofrecen un mínimo panorama ante el enfoque de evaluación Auténtica. A su vez, se observa que muchos de los autores reseñados anteriormente han quedado con herramientas limitadas a la hora de llevar la investigación al aula.

Ellos reconocen que la evaluación es un pilar a partir del cual se transforman la práctica pedagógica y también en algunos casos son claras las concepciones referentes a la evaluación y medición, pero la aplicabilidad de dichas investigaciones evidenciado el proceso evaluativo es muy escaso. Como se ha visto, es razonable afirmar que la Evaluación Auténtica no constituye el único punto de referencia en relación al aprendizaje, pero si ha sido el menos investigado; por eso se considera como una necesidad promover investigaciones sobre este enfoque.

2.2. REFERENTES TEÓRICOS

2.2.1. RECORRIDO HISTÓRICO DEL CONCEPTO DE EVALUACIÓN

Para viajar históricamente dentro del concepto de evaluación se debe establecer como punto de partida la concepción que se presenta dentro de los referentes próximos afirmando que se puede entender la evaluación como la valoración, clasificación y diferenciación de los individuos, la cual fue empleada desde la edad antigua. En esa época los instructores o profesores se basaban en referentes implícitos, sin reflexionar se determinaban los logros a partir de instrucciones preestablecidas. (Dubois & Coffman, 1970) Mencionan procedimientos empleados en la China imperial, hace más de tres mil años, utilizados como mecanismo de selección de los altos funcionarios. Otros autores (Blanco, 1994) se refiere a los exámenes dialógicos en la antigua Grecia. Pero según (McReynold, 1975), el tratado más importante de evaluación de la antigüedad

es el Tetrabiblos, que se atribuye a Ptolomeo. También Cicerón y San Agustín introducen en sus escritos conceptos y planteamientos evaluadores.

Más adelante durante la edad media, en las instituciones empiezan a darle un valor más formal a las pruebas orales. Los estudiantes o aprendices debían presentar estos exámenes públicos frente a un tribunal calificador, sin antes pedir la aprobación de sus tutores para la presentación de dicha prueba. Mas adelante en el siglo XVIII aumenta la necesidad de comprobación de los méritos individuales por el incremento de la demanda y el acceso a la educación. Las instituciones educativas de esa época elaboran las primeras normas sobre la utilización de exámenes escritos.

Un siglo más tarde dice (Ortiz M., 2006) que los esfuerzos avivados por necesidades de crecimiento de los países en desarrollo se ven organizados al establecer sistemas nacionales de educación y cartones de graduación, tras la superación de pruebas estandarizadas clasificatorias que se desprendían de modelos propuestos por la psicología (exámenes del Estado). De aquí, tras unos años surge un sistema de exámenes de comprobación, que trataban de satisfacer las peticiones de una nueva sociedad de burócratas. A mediados del siglo XIX en los Estados Unidos, aparecen los primeros «tests» escritos como técnica de evaluación innovadora, extendiéndose a las escuelas de Boston, iniciando de este modo el camino en búsqueda de la objetividad que darían a conocer de forma más explícita las destrezas lecto-escritoras. Sin embargo, no dejaban de ser sólo prácticas intuitivas que no se encontraban sustentadas en un enfoque teórico, ya que solo respondían a necesidades rutinarias.

A finales de este siglo aparece publicada una primera investigación relacionada con la evaluación educativa, esta consistía en analizar y comparar algunas escuelas americanas en torno al valor que debía tener una determinada instrucciones el estudio de la ortografía, utilizando como insumo los datos que se reflejaban en los las puntuaciones obtenidas en los tests.

Más adelante durante el siglo XX, en los Estados Unidos se empiezan a establecer un modelo de evaluación que se preocupaba por el aprendizaje, este modelo desarrollado por Ralph Tyler en la década del 30, tiene su origen en los procesos escolares que dan inicio a plantear el currículo, y el método del diseño experimental. Por estas razones cuando hablamos del origen del término

evaluación educativa se debe a este autor. En un comienzo el concepto de evaluación estaba directamente en relación con los términos: “medición”, “prueba” o “examen” (Ortiz M., 2006), ya que esto implicaba un proceso o un paso a paso. Por eso, la evaluación tenía como propósito llevar a cabo supervisiones por periodos sobre qué tan efectiva eran las escuelas con respecto que indicaran sus programas que tenían como fin un necesario mejoramiento.

Con la expansión educativa que se dio entre los años 50 y 60 tras los aportes en relación al currículo, al trabajo en el aula y a los actantes de la evaluación de Tyler, se aproximaron las preocupaciones por dar informes o rendir cuentas ante el modelo de costo-beneficio, lo que condujo la transformación de varios programas en pro del desarrollo social.

Por su parte a finales de los años 60 surgen una serie de críticas del modelo de evaluación tradicional debido a las transformaciones que se presentaban de los contextos escolar y las condiciones de las instituciones frente a sus relaciones sociales, políticas y económicas (Ortiz M., 2006, pág. 4). Por esta razón para atender este decaimiento surgen en los años 70 nuevas formas para evaluar las innovaciones educativas. Tanto así, que el Instituto de Investigación de Stanford, el cual solía llevar algunos estudio de casos observó que otras condiciones también influyen en la evolución como lo es la relación de los jóvenes entre pares y sus relaciones con sus padres, ya que todo comunidad termina teniendo diferencias haciendo únicos. Ante esto surge así, entonces una nuevo enfoque evaluativo con orígenes pragmáticos, desde su metodología, poniendo su atención en las preguntas, preocupaciones, problemas y necesidades de información de los implicados y de los tomadores de decisión.

2.2.2. LA EVALUACIÓN EN COLOMBIA

Entre las décadas de los años 60 y 80, a nivel de evaluación, el país se estructuró bajo un sistema curricular establecido. Durante este tiempo los procesos eran meramente cuantitativos, establecidos bajo unos promedios sumativos determinados por una escala numérica entre 1 a 10 los cuales daban cuenta directamente a la promoción de los estudiantes. Al dar por terminado el año escolar se realizaba una sumatoria de los logros superados por los estudiantes en los diferentes períodos académicos.

Unos años más adelante se expide la Ley General de Educación (1994) dando paso a una evaluación de carácter formativo, la cual respondía a necesidades de integrar varios procesos y además a reconocer el estado cualitativo de la evaluación. Esta tipo de evaluación pretendía ser un ejercicio centrado en: *“el desarrollo de las habilidades de los estudiantes más que en los contenidos de la enseñanza, teniendo como marco las competencias, haciendo que el proceso en el aula cobre un sentido distinto. Reglamentada la ley por decretos como el 1860 de 1994, el 230 y el 3055 de 2002”* (MEN, 2008, parr. 6). Y así se buscó propiciar un cambio no solo en las prácticas pedagógicas, sino se deseó transformar las políticas fuertemente dentro de los contextos más cercanos al ámbito educativo.

Ahora la evaluación dentro del contexto Colombiano, ocupa un lugar privilegiado frente a las políticas relacionadas con la calidad Educativa, la diversidad y la pluralidad en relación con la mayoría de los sistemas educativos que se han dado a conocer dentro del continente. Este complejo ideal se ha formulado a través de casi una década por parte del Ministerio de Educación Nacional, empezando con declaración en el año 2008 “como el año de la evaluación”, esto debido a las reflexiones dirigidas hacia relacionar la evaluación con el aprendizaje.

Un tiempo después se desprendieron en este año una serie de subtemas como los fueron: propósitos y usos de la evaluación, actores y herramientas de la evaluación, políticas de evaluación y sus implicaciones, entre otros. Los cuales despertaron el interés de la comunidad académica. Todos estos temas y otros, fueron tratados en diferentes espacios académicos en donde se abarcó desde estamentos y responsables de la primera infancia hasta Universidades de alto nivel en nuestro territorio. Queda como evidencia de estas iniciativas la memoria del Foro **Educativo Nacional sobre** Evaluación en el cual se llegó a conclusiones como la siguiente:

“Los principales estatutos y códigos que regulan la prestación del servicio educativo en Colombia, han diversificado el concepto de evaluación, a tal punto que ésta ya no apunta a la simple ponderación del rendimiento académico de los educandos, sino a la revisión de la globalidad del proceso de aprendizaje, del funcionamiento de las instituciones educativas y de las prácticas docentes”.

(MEN M. d., 2008, pág. 4).

Como resultado de este proceso se expidió por parte del Ministerio de Educación el Decreto 1290 de 2009, el cual reglamenta la evaluación del aprendizaje y la promoción de los estudiantes de la educación básica y media partir de las siguientes características: reconocer dentro de la evaluación su caracteres formativo, motivador, orientador, más que sancionatorio; utilizar diferentes técnicas de evaluación y hacer triangulación de la información, para emitir juicios y valoraciones contextualizadas; centrar la forma como el estudiante aprende, sin descuidar la calidad de lo que aprende; ser transparente y continua; convocar de manera responsable a todas las partes en un sentido democrático y fomentando el uso de la autoevaluación.

2.2.3. PATOLOGÍAS DE LA EVALUACIÓN

Este apartado hace referencia a los desórdenes que aquejan el proceso evaluativo del aprendizaje en Colombia, tomando como referente algunos de los postulados planteados por (Santos Guerra, 1999), quien hace referencia a los inconvenientes que suelen evidenciarse durante el proceso evaluativo, cuando este se realiza en condiciones inapropiadas que brindan poca información sobre la forma en la que los estudiantes adquieren realmente un conocimiento y limitan los mecanismos de mejora que se propongan frente al acto educativo. Al respecto, el autor habla de una “patología general²”, pues su interés está orientado hacia la disertación universal de los sucesos que enmarcan la evaluación, con el fin de fijar un punto de partida útil para análisis posteriores sobre el tema.

Estas concepciones patológicas afectan todos y cada uno de los aspectos relacionados con el proceso evaluativo en sí, pasando del quién, cómo, por qué, para qué y con qué criterios se evalúa; al cómo se valorará la evaluación misma, para ofrecer resultados que posibiliten la comprensión de la adquisición del aprendizaje en el ámbito educativo. De esta manera, si se realiza un proceso evaluativo cerrado y de difícil manejo por parte del estudiante, los resultados constituirán causalidades generalizadas como: el estudiante pierde porque no estudia, los estudiantes no

² Término devenido de la escuela organicista para denotar como “patologías sociales” como conductas anómalas en los hechos sociales “ya que se trata de desórdenes de procesos que afectan a colectivos y a relaciones entre individuos” (Santos Guerra, 1999 parr, 3)

aprenden porque los profesores no están bien preparados, el centro educativo es bueno gracias a las instalaciones y los recursos que posee, entre otras.

“Los criterios que se aplican para la evaluación, no siempre se ajustan a patrones rigurosamente elaborados. Y así una reforma puede considerarse “buena” porque aprueba la selectividad un porcentaje alto de alumnos presentados y un alumno es considerado “excelente” porque ha contestado correctamente una prueba objetiva” (Santos Guerra, 1999, pág. 2)

Verbigracia, si el proceso de evaluación no articula criterios contextualizados para su desarrollo, no se puede llegar a encontrar el verdadero significado del aprendizaje que se ha “adquirido” y las habilidades que se han desarrollado, ni podrá comprenderse lo que sucede en la realidad de las aulas (una realidad tan compleja como enriquecedora)

A continuación se realizará un recorrido por las patologías descritas por Santos Guerra, que circundan el proceso de evaluación desde diversos niveles y perspectivas y su relación con el quehacer educativo en el contexto nacional:

1. Solo se evalúa al alumno

Si bien es cierto que desde el discurso instaurado en las escuelas a través de los sistemas de evaluación institucionales y los manuales de convivencia, el estudiante se constituye como uno de los principales protagonistas del acto evaluativo, su papel se limita a ser el responsable único del resultado de diferentes pruebas aplicadas en momentos específicos que en la mayoría de los casos no tienen retroalimentación.

“La calificación del alumno – para muchos padres, profesores y para los mismos alumnos – es el resultado de su capacidad y de su falta o derroche de esfuerzos. En el caso de fracasar será el quien deberá pagar las “consecuencias”. Solo el deberá cambiar. Lo demás, podrá seguir como estaba. La evaluación se convierte así en un proceso conservador” (Santos Guerra, 1999, pág. 3A)

2. Se evalúan solamente los resultados

Aunque los resultados de una evaluación brindan información útil para reflexionar y fijar acciones a seguir dentro del proceso de aprendizaje, también es cierto el hecho de que pocas veces se tienen en cuenta los elementos bajo las cuales éste se genera (los procesos, los ritmos, la proporción y demás factores que repercuten en la evaluación) y cómo estos a su vez se constituyen en insumo para los procesos de mejora.

Por lo tanto, como lo expresa el autor, “no sólo importa qué es lo que se ha conseguido, sino el cómo, a qué precio, con qué ritmo, con qué medios, con cuántos esfuerzos, a qué costos, para qué fines...” (Santos Guerra, 1999, pág. 4B)

3. Se evalúan sólo los conocimientos

Limitar la evaluación a la revisión de los conocimientos que adquirió un estudiante en un tiempo determinado, reduce la posibilidad de evidenciar las formas en las cuales este aprende y desarrolla habilidades que contribuyen a su desarrollo personal.

“Limitarse a la evaluación de conocimientos supone un reduccionismo escandaloso. Existen otra serie de pretendidos logros que no se contemplan debidamente en el proceso evaluador: actitudes, valores, destrezas, hábitos...” (Santos Guerra, 1999, pág. 4C)

4. Sólo se evalúan los resultados directos, pretendidos

Muchas de las dinámicas que se presentan en el contexto educativo, emergen de situaciones no planeadas dentro de la organización curricular. En ocasiones, las actividades que se llevan a cabo en el aula deben ser replanteadas y ajustadas durante la práctica, y hasta incluso pueden llegar a ser eliminadas, debido a la disposición que los grupos de estudiantes tengan frente a estas.

“Bien es cierto que los efectos secundarios, en un momento incontrolables e impredecibles, no deben frenar la innovación o la implantación de un programa seriamente estudiado” (Santos Guerra, 1999, pág. 4D)

5. Solo se evalúan los efectos observables

“Existen efectos que no son directamente observables. Estos efectos -buscados o no- suelen pasar inadvertidos a los ojos del evaluador” (Santos Guerra, 1999, pág. 5E)

Muchos de los aprendizajes que emergen de manera espontánea en la práctica educativa, pocas veces son valoradas y tomadas como instrumento fundamental para planeaciones futuras, por el contrario, estas se ven como acciones inmediatas a modificar in situ, pues los criterios evaluativos dentro de la malla curricular, se establecen desde un principio, con resultados esperados para cada contenido en una asignatura específica, sin dar espacio a las características y dinámicas propias de los grupos de estudiantes con los cuales se ha de trabajar.

Entonces, la evaluación como medio para la organización, planificación y mejoramiento de los procesos académicos debe contar con la utilización de técnicas e instrumentos de exploración efectivos que permitan ver más allá de lo evidente, con el fin de nutrir lo que se ha expresado en el currículo y en esta medida, analizar e interpretar los resultados obtenidos.

6. Se evalúa principalmente la vertiente negativa

Según el autor, durante la revisión de tareas, trabajos y pruebas académicas por parte del docente, se mantiene la tendencia a resaltar el error del estudiante, por encima de los aciertos que haya podido tener, sin dar lugar a una retroalimentación que le permita saber cuáles son los elementos específicos que debe revisar para no cometer los mismos errores en ejercicios similares y como sus aciertos pueden convertirse en una herramienta para mejorar su proceso.

7. Solo se evalúa a las personas

“No solo son los individuos los responsables de un proceso o de un resultado. Hay que contemplar cuáles son los medios con los que cuentan, las condiciones en la que trabajan y los márgenes de autonomía real con que cuentan” (Santos Guerra, 1999, pág. 7F)

En este sentido, resulta importante para el proceso educativo evaluar al sujeto en todas sus dimensiones, para que él sea capaz de reconocer sus habilidades y los aspectos que debe mejorar

no solo desde lo cognitivo, sino desde todas sus dimensiones, en función de su formación integral.

8. Se evalúa descontextualizadamente

En relación al ítem anterior, el autor señala que el hecho de evaluar a las personas solo por lo que demuestran uno o varios momentos determinados por la evaluación, limita el punto de vista del evaluador, lo mismo sucede cuando dentro del proceso de enseñanza se desconocen las características de la población que rodea a las instituciones escolares, las condiciones socioeconómicas, culturales y sociales de los micro entornos que rodean al estudiante, inciden directamente en las relaciones que establecen dentro de la institución, con los miembros de la comunidad educativa y en los resultados que estos demuestran en su proceso académico.

De este modo, las características del contexto que rodea a los estudiantes debe tomarse como herramienta fundamental dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, con el fin de comprender, analizar y transformar las dinámicas que se generen y en este sentido brindar a los estudiantes saberes que les permitan transformar de manera positiva no solo su contexto sino la sociedad en general, lo cual le brinda un sentido verdadero al proceso formativo que se lleva a cabo en las aulas.

9. Se evalúa cuantitativamente

Frente a este aspecto, Santos Guerra (1999G) manifiesta que el hecho de resumir el proceso educativo en un número, impide reconocer las habilidades concretas que el estudiante adquiere durante un tiempo determinado y complejiza la función objetiva de la misma evaluación, pues la nota solo representa un punto de referencia para determinar en qué “nivel” se encuentra el estudiante, pero no representa por qué el estudiante se encuentra en dicho nivel o cuál es la diferencia real entre un estudiante que adquiere una nota, por ejemplo 4.0 y otro que adquiere dos décima más o una décima menos, en consecuencia, el evaluar cuantitativamente impide entre otras, reconocer cómo el estudiante: aprende, relaciona, asimila, utiliza y proyecta lo aprendido.

10. Se utilizan los instrumentos inadecuados

Generalmente se evalúa a través de pruebas “objetivas” que miden con el mismo rasero a todos los estudiantes por igual, sin dar cuenta del proceso desarrollado por cada uno; sino de los aspectos que alcanzó a memorizar durante un corto tiempo para responder la prueba.

“La naturaleza de la prueba lleva dentro de sí un componente sesgado de valoración, independientemente del tipo de contenidos que plantee y de su forma de presentarlos” (Santos Guerra, 1999, pág. 10H)

11. Se evalúa de forma incoherente con el proceso de enseñanza/aprendizaje

Durante el proceso de enseñanza aprendizaje, es muy frecuente que los contenidos se presenten a los estudiantes a través de diversas actividades que buscan motivarlos e integrarlos en el proceso, sin embargo, el autor plantea que a la hora de evaluar se recurre a las mismas pruebas, que si bien es cierto tienen que ver con el contenido, poca relación guardan con la actividad propuesta. Verbigracia una actividad realizada por medio de un juego de roles donde cada uno debe asumir una postura según su papel, resulta siendo evaluada al final del periodo académico, por medio de una prueba de opción múltiple con única respuesta.

12. Se evalúa competitivamente

“El auténtico significado de un proceso educativo se encuentra en el análisis de todos los elementos que lo integran y que lo circunscriben. Pero no en el contraste, comparación y competencia con otros procesos similares, diferentes o antagónicos” (Santos Guerra, 1999, pág. 10I)

La evaluación generalmente promueve la competencia vista desde dos puntos totalmente distintos, por un lado, están aquellos estudiantes que se esfuerzan y desean obtener los primeros lugares dentro de su grupo de compañeros y por otra parte, están los estudiantes que solo buscan una nota que indique que fue aprobado, para compararla con las de sus compañeros y sentirse superior a ellos. De este modo el saber más o menos son considerados como referentes para saber quién es mejor que otros.

13. Se evalúa estereotipadamente

Los estudiantes suelen acomodarse a la forma de evaluar de los docentes y de este modo responder como este último desea, pues en la mayoría de los casos los maestros utilizan los mismos materiales y pruebas de evaluación. En consecuencia “Cada profesor, en los diferentes cursos que imparte docencia, evalúa de una forma idéntica” (Santos Guerra, 1999, pág. 12J)

14. No se evalúa éticamente

La evaluación como instrumento de poder y opresión de los estudiantes resulta totalmente incoherente con el supuesto de objetividad concedido al mismo proceso.

Como se puede observar en la disertación del autor, generalmente la evaluación se utiliza como escudo protector frente a muestras de indisciplina o disenso por parte de los estudiantes y en ocasiones llega a ser utilizada para demostrar quien tiene el mando en el aula para regular las condiciones determinadas sin mediación alguna.

15. Se evalúa para controlar

Así mismo Santos Guerra (1999K) en su texto plantea que cuando se niega la posibilidad de retroalimentar los resultados tanto positivos como negativos de una evaluación, o la de saber de dónde salen unos supuestos resultados. Se abre entonces durante el proceso académico un camino sesgado que lleva al estudiante a aprobar o reprobado una asignatura sin tener el tiempo de preguntarse y preguntar por qué o cómo lo hizo.

16. Se evalúa para conservar

El autor también menciona que los resultados de la evaluación suelen ser utilizados para preservar una posición dentro de la institución o de la institución misma, de este modo se ajustan los resultados para justificar el trabajo exitoso que se realiza con los estudiantes y esconder las falencias que se producen durante el proceso.

17. Se evalúa unidireccionalmente

De manera jerárquica la evaluación se instaure como un elemento que se limita a resultados finales, de este modo la evaluación en el sector educativo se realiza de mayor a menor. Con

base a lo planteado por el autor se puede decir que, los agentes externos (Ministerio y Secretarías) evalúan a las instituciones y su funcionamiento general, los directivos evalúan el desempeño general del docente desde una mirada que limita las acciones de este en el aula, el docente a su vez evalúa al estudiante teniendo en cuenta los productos que este realiza en un determinado tiempo, y por último (para dar un toque de ascendencia del proceso de evaluación), el estudiante evalúa al docente bajo los criterios que la institución determinó y que en cierta medida resultan poco comprensibles a los ojos de los estudiantes.

En el aula por ejemplo, es tradicionalmente el maestro quien organiza, plantea y ejecuta el proceso de evaluación y el estudiante debe responder a las demandas del docente asumiendo un papel secundario y muchos veces irrelevante dentro del proceso de aprendizaje, lo cual impide la comprensión clara de los sucesos ocurridos durante el proceso.

2.2.4. MODELOS ALTERNATIVOS DE EVALUACIÓN: LA EVALUACIÓN AUTÉNTICA

En la década de los años 80 crear modelos alternativos de Evaluación se establece como un movimiento que surge en Norteamérica, tras esto (Collins, 1995, pág. 192) recalca que este modelo evaluativo se "concibe como un proceso colaborativo y multidireccional, en el cual los alumnos se autoevalúan, son evaluados por sus pares y por el maestro y este a su vez aprende de y con sus alumnos"

A pesar que en esta década el enfoque Hetero-evaluativo predominaba, se abren camino algunas estrategias de carácter participativo como lo son la auto y coevaluación, en donde los estudiantes se hacen responsables de su propio aprendizaje, convirtiéndose esto como un aspecto importante de esta concepción. Es entonces que dentro del sentido amplio del concepto evaluativo se podría afirmar que "la evaluación consiste en un proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna sobre el mérito y valía del aprendizaje de un estudiante con el fin de emitir un juicio de valor que permita tomar diversos tipo de decisiones" (Ahumada P. , 2003)

Ante esta apreciación es posible deducir que los procedimientos evaluativos no son claros en relación con los rangos de aprendizaje de los estudiantes al no dar a conocer evidencias, centrándose solo en aspectos fundamentados de la opinión del profesor. A pesar que existen algunos intentos de evaluar los conocimientos específicos y mejorar el alcance de destrezas básicas, estos se convierten en casos aislados. De este modo, pensar que estos instrumentos comprometan actividades de clase con representaciones reales en donde la interacción, el empleo de recursos múltiples y los contextos variados no suena algo imposible.

Es claro que actualmente no es posible descartar en su totalidad los tests y las pruebas estandarizadas dentro de los procedimientos evaluativos, solo sería necesario resignificar estos instrumentos y acomodarlos a situaciones y técnicas factibles de ser utilizadas en la recolección de evidencias y vivencias de aprendizaje. Por su parte (Condemarín & Medina, 2000) señalan que “la evaluación auténtica se basa en la permanente integración de aprendizaje y evaluación por parte del propio alumno y sus pares, constituyéndose en un requisito indispensable del proceso de construcción y comunicación de significados”.

Ante lo anterior se hace necesario destacar que este modelo de evaluación auténtica se convierte en un ruego para mejorar la calidad y visibilizar adecuadamente el aprendizaje de los estudiantes, es entonces que se hace presente el propósito principal y característico de una evaluación alternativa, ya que se observa a estos tipos de evaluación como medio que intente mejorar la probabilidad de que todos los estudiantes aprendan. Es por esto que la evaluación se considera como un aspecto inseparable del aprendizaje, estructurándose bajo acciones destinadas dentro del proceso de aula.

2.2.5. PRINCIPIOS Y CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN AUTÉNTICA

Los autores (Condemarín & Medina, 2000) determinan que la evaluación auténtica acerca el ejercicio evaluativo al contexto educativo considerando esta relación como parte integral y natural del aprendizaje. Gracias a esta perspectiva se logran abarcar diferentes procedimientos, espacios y técnicas para evaluar no solo las competencias de los estudiantes sino la globalidad y complejidad de los mismos, dándole prioridad a las actividades cotidianas y significativas que transcurren

diariamente en el aula. Otro elemento esencial dentro de este enfoque es concebir que la parte vital del proceso de construcción y comunicación del significado, esta mediada por la integración permanente entre la evaluación y el aprendizaje por parte del estudiante y sus pares académicos, permitiendo que el proceso de aprendizaje tenga se regule, se comprenda, se retroalimente y mejorar de una forma constante, dando lugar a que el maestro reflexione del mismo modo sobre su quehacer, garantizando una mejora en la calidad de los aprendizajes por parte de los estudiantes-

Acorde a lo anterior y en relación al enfoque la evaluación auténtica dentro de su proceder incluye y reconoce múltiples formas de medición del desempeño de los estudiantes reflejando el aprendizaje, las metas propuestas, la motivación hacia el aprendizaje y su la actitud del estudiante dentro del ejercicio retroalimentador de los procesos. Dentro de las técnicas e instrumentos se incluyen las rubricas de desempeño, los portafolios, las lista de chequeo, matrices de auto-evaluación, entre otros (Condemarín & Medina, 2000)

Reconocer este enfoque dentro de los procesos inmersos en el aula implica percibir la evaluación no como un proceso separado de las actividades que se presentan a diario frente a la enseñanza, sino como una parte natural del aprendizaje, en otras palabras, cada vez que el alumno toma la palabra en clase, lee un documento, escucha una indicación o produce cualquier tipo de texto la evaluación autentica podría hacerse presente. Lo anterior con la constante mirada del docente que es el que acompañan el proceso evaluativo.

Es de saber que en algunos escenarios educativos la evaluación se presenta como un procedimiento unidireccional, externo al estudiante que aprende, con responsabilidad directa del docente, esta es una de las razones por las cuales la evaluación auténtica concibe el proceso evaluativo como un procedimiento colaborativo y multidireccional, en el cual los estudiantes reconocen su papel frente al aprendizaje, siendo retroalimentados por sus pares y docentes, quien a su vez aprende con sus alumnos.

Por su parte (Ahumada, 2005) afirma que la Evaluación Auténtica se fundamenta en la aplicación de diferentes estrategias, técnicas e instrumentos en donde se de prelación a los procesos más que a los resultados, e interesada en que el alumnos sea quien asuma la responsabilidad de su

propio aprendizaje enmarcado en aula. En este sentido el carácter participativo del estudiante es uno de los aspectos centrales de este enfoque, haciendo que el docente cumpla un papel mediador, a su vez en este proceso.

De la misma forma (Ahumada, 2005) propone una serie de principios constructivista del aprendizaje en la cual se debe sustentar este enfoque evaluativo.

La Evaluación auténtica reconoce:

- *La necesidad de que los conocimientos previos se vinculen con los nuevos a fin de que cada estudiante genere su propia significación de lo aprendido.*
- *Que los estudiantes tiene diferentes ritmos de aprendizaje pues poseen distintos estilos, capacidades de razonamiento, memoria, etc...*
- *Que el aprendizaje es motivados cuando el estudiante asume las metas que hay que conseguir.*
- *El desarrollo de un pensamiento divergente en donde son fundamentales la crítica y la creatividad.*

(Ahumada, 2005, pág. 54)

Todas estas recomendaciones apuntan a que la evaluación se convierta en procedimiento que mejore la calidad y el nivel de aprendizaje de los estudiantes, aumentando dicha probabilidad. En este sentido es de considerar que le evaluación por ningún motivo debe separarse de los procesos de enseñanza, e indiscutiblemente, del aprendizaje. Es el caso que (Mumford, Baughman, Supinski, & Anderson, 1998) realizan una diferenciación entre los elementos que se deben tener en cuenta bajo la comparación de las prácticas tradicionales de evaluación y los nuevos procedimientos alternativos como lo es la evaluación autentica. (Tabla 1)

Tabla 1: Diferencias entre las dos líneas de evaluación (Mumford, Baughman, Supinski y Anderson 1998),

DIFERENCIAS ENTRE LAS DOS LÍNEAS DE EVALUACIÓN (MUMFORD, BAUGHMAN, SUPINSKI Y ANDERSON 1998)		
ELEMENTO	EVALUACIÓN TRADICIONAL	EVALUACIÓN AUTÉNTICA
OBJETIVO	• Clasificar a las personas en función de la puntuación alcanzada en el test.	• Evaluar el nivel de desarrollo de la habilidad a través de la actuación manifestada.

MEDIDA	<ul style="list-style-type: none"> • Tareas muy específicas y concretas (ítems). • Las respuestas señalan habilidades subyacentes. • Puntuación objetiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tareas más amplias (ej. resolución de un problema). • Las respuestas señalan el dominio de una/s habilidad/es. • Puntuación a partir del juicio de expertos.
INFERENCIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Discrimina a las personas en función del nivel alcanzado en cierta habilidad a partir de las puntuaciones obtenidas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Discrimina a las personas en función del dominio demostrado en habilidades específicas.
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • Especificar los constructos que se pretenden evaluar con el test. • Ítems que maximicen la discriminación entre las personas. • Ítems relacionados entre sí. 	<ul style="list-style-type: none"> • Especificar el tipo de actuación y conocimiento relevantes para cierta habilidad. • Tareas realistas y referidas a un dominio específico.
VENTAJAS	<ul style="list-style-type: none"> • Costo bajo. • Puntuación objetiva. • Fiabilidad. • Imparcialidad. • Validez predictiva. • Generalización de inferencias. • Validez de constructo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Puntuación en escala absoluta según el criterio de referencia (dominio de habilidad). • Recoge la complejidad de las habilidades. • Refleja las diferencias cualitativas. • Buena información diagnóstica. • Alta validez ecológica.
DESVENTAJAS	<ul style="list-style-type: none"> • Puntuación en escala relativa, según grupo normativo. • No recoge toda la complejidad de las habilidades evaluadas. • Insensible a las diferencias cualitativas. • Limitada información diagnóstica. • No está directamente relacionado con los conocimientos y habilidades del mundo real. 	<ul style="list-style-type: none"> • Costo alto. • Puntuación subjetiva. • Muestra del dominio no representativa. • Efectos del contexto sobre las puntuaciones. • Escasa generalización de las inferencias. • Injusta para las personas pertenecientes a bajo nivel socioeconómico.

Es apropiado notar que la responsabilidad del estudiante no se encuentra solo en reconocer el proceso sino no de reflexionar en torno a la utilidad del conocimiento. Considerando el proceso evaluativo no solo como un valor sumativo sino que también reconociendo los valores diagnósticos y formativos.

En consecuencia la Evaluación auténtica determina como eje central al estudiante que aprende, reconociendo su forma de aprender, su nivel cognitivo, sus conocimientos previos, su formación ética y emocional. Haciendo que no se privilegie el plan de estudios, los contenidos, los temas o las estructuras curriculares. Logrando de este modo que este enfoque constituya una invitación interesante al cambio de la cultura evaluativa no solo a nivel teórico, sino práctico configurado en el aprendizaje contextualizado.

2.2.6. EVALUACIÓN AUTÉNTICA EN EL MARCO DE LA PEDAGOGÍA

Desde la evaluación “auténtica³”, se hace énfasis en la realización de tareas que sean auténticas, es decir, ligadas a ejercicios reales. El carácter auténtico de estas tareas se demuestra cuando son contextualizadas, presentan complejidad, significación y valor desde el punto de vista del aprendizaje. Al trabajar con estas tareas se busca que los estudiantes sitúen los conocimientos conseguidos, pero también que maduren su pensamiento divergente⁴ y las habilidades notables para la resolución de problemas.

Este proceso alternativo de evaluación, está direccionado a la promoción del trabajo intelectual que requiere de procesos cognitivos de orden superior haciendo énfasis en la importancia de la meta-cognición, la cual contribuye a mejorar el aprendizaje. Estas tareas auténticas abarcan ejercicios que solicitan que los estudiantes trabajen resolviendo problemas, planteando investigaciones, haciendo parte de discusiones lideradas por los docentes, analizando documentos que presenten rasgos de historicidad, realizando abstracciones literarias de textos imaginativos, etc.

Este enfoque se fundamenta bajo los aportes de las teorías constructivistas y en diversos desarrollos teóricos acerca de las relaciones entre enseñanza, aprendizaje y evaluación (Shepard, 2000) que proponen una serie de herramientas orientadas a la renovación de las prácticas concretas de enseñanza y evaluación.

La evaluación auténtica supone una forma de concebir al estudiante y un modo de entender cómo el sujeto construye el conocimiento. La idea de autenticidad en la evaluación se liga a la noción de “actividad auténtica” de la teorías de la cognición situada (Brown, Collins, & Duguid, 1989). Se entiende de esta manera que ésta práctica se encuentra ligada a caracteres sociales y que en las actividades que se proponen deben estar dirigidas a un uso y una aplicación de conocimientos

³ La propuesta de evaluación “auténtica” aparece como un tema de la renovada agenda didáctica; sin embargo no es una preocupación nueva. Ya desde Dewey (y probablemente antes también) se hacía referencia a la propuestas pedagógicas que promovían propuestas de enseñanza y de evaluación en torno a situaciones de la vida real, a través del trabajo con problemas reales (borrosos, “mal” definidos y con distintas soluciones posibles).

⁴ El pensamiento divergente es un proceso del cual devienen múltiples opiniones que inician con un determinado punto de partida, bien sea este una pregunta o una situación problemática. “Si ante un determinado hecho somos capaces de generar diferentes ideas que se asocien con otras ideas indefinidamente, llegaremos a numerosas conclusiones que son, en principio, todas válidas”. Tomado de: <http://curiosidades.batanga.com/6919/que-es-el-pensamiento-divergente>

en contextos complejos propios de la vida cotidiana. Ante esto el conocimiento se reconoce como situado; como resultado de la actividad, el contexto y la cultura en la que se desenvuelve y se hace útil. Es aquí, donde los aportes que puede dar esta teoría conceden pensar en la evaluación auténtica como un enfoque que, al no dividir la forma de adquisición con el uso que se pueda dar al conocimiento, respeta el modo en que se estructura la cognición.

Este modo implica una relación directa con la situación de trabajo o como lo consideran (Gulikers, Bastiaens, & Kirschner, 2004) “situación de aprendizaje” y su contexto, el cual se aproxima al momento evaluativo. La separación de estos dos componentes se evidencia en algunas prácticas de evaluación tradicional, como los son las pruebas estandarizadas, con las que difiere el enfoque de la evaluación auténtica. Ya que este tipo de evaluación se presenta tareas que necesitan la puesta en práctica y la aplicación de conocimientos, habilidades y actitudes conseguidas y sugieren evaluar el desempeño concreto de los estudiantes resolviendo casos, proyectos, problemas y situaciones de la vida cotidiana.

A partir de todo lo expresado anteriormente, es posible afirmar, que el reconocimiento y aplicación de este enfoque constituyen una propuestas dirigida a modificar la mirada epistemológica y teórica que se tiene de la enseñanza, de la evaluación y del aprendizaje y junto a esta, de los aspectos técnicos dirigidos a construir variados instrumentos de evaluación. De esta forma se presenta latente la preocupación por construir una enseñanza reflexiva y solidaria que tenga en cuenta los diferentes contextos de la práctica cotidiana trascendiendo más allá del carácter artificial de las tareas aisladas y descontextualizadas.

Ya entrados en contexto el pensar en situaciones de evaluación auténtica nos dirige a cavilar en situaciones de enseñanza y aprendizaje auténtico, las cuales, se organizan según las prácticas culturales. El trabajo con el método de casos, el aprendizaje basado en problemas, el enfoque de proyectos, el “learning service” (aprendizaje en el servicio), el aprendizaje cooperativo y recíproco, el aprender a investigar investigando, la formación práctica in situ en escenarios reales, ejercicios, demostraciones y simulaciones situadas, entre otras, se presentan como estrategias apropiadas en el marco de estos modelos de enseñanza que privilegian la actividad y el contexto. “Authentic activity, as we have argued, is important for learners, because it is the only way they gain access

to the standpoint that enables practitioners to act meaningfully and purposefully. It is activity that shapes or hones their tools.” (La actividad auténtica, como hemos argumentado, es importante para los alumnos, porque es la única forma de obtener el acceso al punto de vista que permite a los profesionales a actuar de manera significativa y con un objetivo. Es la actividad que da forma a sus herramientas. (Brown, Collins, & Duguid, 1989)

En pocas palabras los espacios educativos que permiten el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación desde el enfoque de la evaluación auténtica no se aminoran sólo a lugar o tiempos de aula sino que va más allá de las mismas técnicas de estos procesos. El hecho de analizar el enfoque y los instrumentos de la evaluación auténtica no puede minimizarse a la simple aplicación, ya que la transformación que se espera es mucho mayor a las limitantes de un formato. Por lo tanto, se hace necesario recuperar la dimensión didáctica, y a su vez, la mirada pedagógica y filosófica que se tiene de la evaluación y las implicaciones de esta con lo múltiples contextos en los cuales se desenvuelven los estudiantes.

3. METODOLOGIA

3.1. PERSPECTIVA METODOLÓGICA

Es de saber que todo proceso investigativo busca generar conocimiento, el cual se desenvuelve bajo hechos sociales. Para tal construcción existen innumerables métodos dentro del ejercicio investigativo, los cuales buscan no solo identificar la percepción que se genere del mundo, sino también poner en discusión las múltiples visiones que se tienen de este. A esto (Alvira, 1982) le llama paradigma y lo define como; *“un conjunto de creencias y actitudes, como una visión del mundo compartida por un grupo de científicos que implica una metodología determinada”* los cuales se ramifican en Cualitativo y Cuantitativo. En este sentido, podemos afirmar que cada uno de estos paradigmas, responde a una forma particular de ver el mundo, el objeto de estudio y el rol del investigador.

El presente trabajo de investigación se enmarca dentro de un corte social, que alberga un interés emancipatorio cuya pretensión es la de mejorar la comprensión de la realidad evaluativa, logrando de este modo fomentar la autonomía y la responsabilidad social necesarias para contribuir a la transformación de la misma, de acuerdo con las necesidades e intereses de los actores que integran, de manera principal un contexto dinámico y evolutivo como lo es el educativo; en este caso, la comunidad académica de los Colegios Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.

A continuación, se describen cada una de las características metodológicas de la presente investigación en evaluación:

3.2. ENFOQUE CUALITATIVO

Esta investigación presenta un enfoque cualitativo en donde reconocemos la necesidad de aproximarse de manera general a las situaciones sociales para describirlas y comprenderlas inductivamente, es decir, a partir de los conocimientos y acciones de los diferentes integrantes de las comunidades donde albergan las presuntas problemáticas, lo cual supone que las personas

involucradas en ella, se relacionan con los demás miembros de su comunidad, compartiendo el significado que tienen de su realidad y de sí mismos.

Según Stake⁵, la investigación cualitativa permite, comprender las relaciones complejas que se generan entre todo lo que existe en un contexto determinado, a partir de las descripciones de las situaciones observadas y escritas sobre la población estudiada; enfatizando en lo real, lo global y concreto; empleando para tal efecto, el proceso inductivo, que va de la información a la teorización, para luego, implementar un proceso abierto y flexible de reflexión que implica la comprensión e interpretación holística de los fenómenos.

En consecuencia, consideramos que la investigación cualitativa es pertinente para el presente proyecto de investigación, puesto que en cada una de las etapas se da un proceso de retroalimentación, que apoya el concepto e intención de la evaluación auténtica como práctica pedagógica dentro del proceso de enseñanza, haciéndola significativa tanto para el estudiante como para el docente que la implementa; lo cual, posibilitará un amplio conocimiento del hecho estudiado. Tal como lo expresa (Sampieri, 2010, pág. 17) en su libro Metodología de la Investigación: “La investigación cualitativa, proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. También aporta un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos, así como la flexibilidad”.

3.3. INVESTIGACIÓN ACCIÓN

La investigación acción como término fue utilizado por primera vez por el autor Kurt Lewis en el año 1944, este describía una forma de investigación que tenía relación con el enfoque experimental de las ciencias sociales, el cual buscaba abordar los problemas sociales de ese entonces. Mediante este método (Lewin, 1946) da a conocer la posibilidad de lograr avances teóricos y sociales de forma simultánea siguiendo una serie de pasos dentro de la aplicación del

⁵ Citado por Villegas María Margarita y González, Fredy. La construcción del conocimiento por parte de estudiantes de educación superior. Un caso de futuros docentes. En: Perfiles Educativos 2005. Documento en línea disponible en: <http://www.redylac.org/articulo.oa?id=13211006> ISSN: 0185-2698

método de la siguiente forma: análisis, recolección de información, conceptualización, planeación, ejecución y evaluación.

Es por esto que pensamos que la investigación acción se presenta como una metodología investigativa, orientada a la transformación emancipatoria del hecho educativo, a través de la promoción de herramientas que le permitan a los miembros de una comunidad, emitir juicios prácticos ante situaciones problemáticas específicas, haciendo uso de la reflexión crítica y el diálogo como medio para llegar a la reflexión de la realidad y su posterior comprensión. Es decir, al mejorar las acciones, mejoran las ideas y por ende los contextos, por lo tanto la investigación acción, se constituye en un estado ideal que posibilita la vinculación entre teoría y práctica colaborativa de los miembros implicados en el hecho educativo, para este caso en particular, el proceso de evaluación del aprendizaje.

Según (Carr & y Kemmis, 1988, pág. 19) la investigación acción se constituye además como una ciencia crítica, pues representa:

[..] una forma de indagación autorreflexiva realizado por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) su comprensión sobre las mismos; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo).

De otro modo, las fases que se ejecutan en este tipo de investigación son flexibles ya que permiten abordar los hechos sociales como dinámicos y cambiantes, pues el proceso que se genera no es de carácter lineal, sino cíclico a consecuencia de la relación existente entre la acción y la reflexión.

Flexibilidad del método cualitativo de investigación

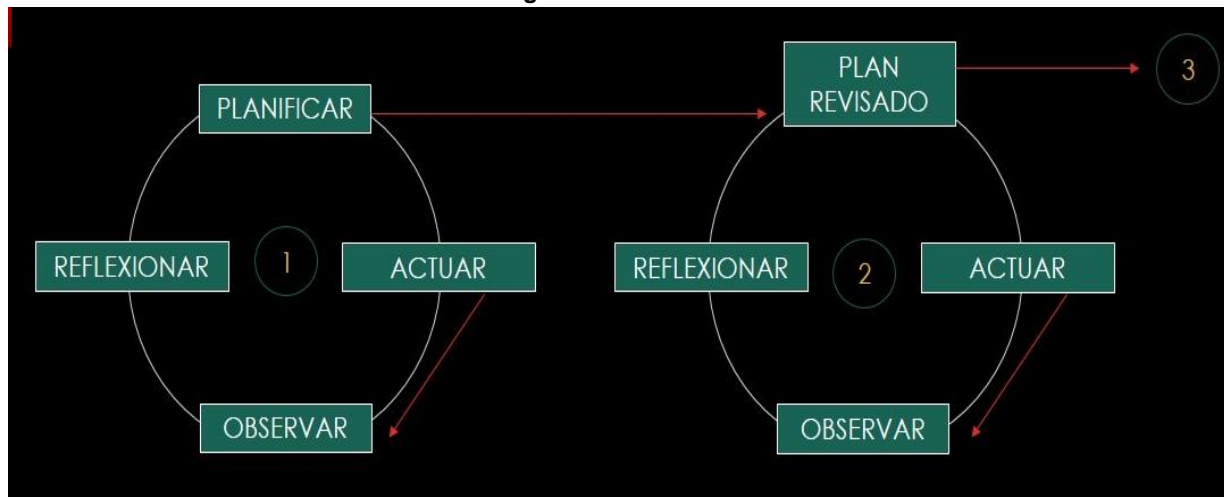


Ilustración 1 Diferencias entre las dos líneas de evaluación (Mumford, Baughman, Supinski y Andreson 1998, Fuente: La Torre, A (2003). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Serie de formación y desarrollo profesional del profesorado. Ed. Graó. Barcelona, España*

En relación con lo anterior, la presente investigación pretendió analizar el aprendizaje de los estudiantes y los ejercicios de reflexión que se presentan en torno a este y la implementación del enfoque de evaluación auténtica en el aula, con el fin de transformar las prácticas pedagógicas que llevan a cabo los docentes investigadores en sus respectivas instituciones educativas se desarrolló bajo las siguientes premisas:

1. Planificación cuidadosa de las estrategias para implementar la evaluación auténtica en el aula
2. Implementación de dichas estrategias de tal forma que los estudiantes partícipes de la muestra poblacional se empoderaran del proceso evaluativo, conociendo sus características y transformando su proceso de aprendizaje.
3. Reconocimiento del proceso de investigación como un proceso Auto – evaluativo: las modificaciones fueron evaluadas continuamente, con el fin de mejorar la práctica de forma que se acumularan diversas interpretaciones que enriquecieran la visión del problema y su solución, en consecuencia se realizó una retroalimentación continua del proceso investigativo, que permitió introducir modificaciones, redefiniciones, nuevas propuestas, entre otras. Por lo tanto, en cada actividad programada se invitó a los participantes a evaluar el trabajo realizado y la intervención del grupo investigador.

Así mismo y teniendo en cuenta el ciclo de investigación de (Carr & y Kemmis, 1988) que se organiza sobre dos ejes: uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación. El proceso investigativo que se desarrolló, estuvo integrado por cuatro fases o momentos interrelacionados: planificación, acción, observación y reflexión, los cuales fueron propuestos y organizados de la siguiente manera (ver tabla 2):

Tabla 2. Proceso metodológico: fases de la investigación acción (elaboración propia).

Fases	Criterio	Descripción
Planificación	Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la percepción que tienen los estudiantes de ciclo cinco frente al proceso de evaluación desarrollado en el aula • Identificación de las estrategias de evaluación realizadas por los docentes investigadores en el aula. • Reflexión sobre el estado actual de los procesos evaluativos en el aula • Construcción de la estrategia pedagógica para aplicar el método de evaluación autentica con estudiantes de ciclo cinco de los Colegios Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.
	Estándares	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de características actuales propias de la evaluación del aprendizaje en aula • Análisis de las políticas educativas propuestas por la S. E. D. la evaluación y su relación con los procesos de formación integral en favor del aprendizaje de los estudiantes. • Análisis de los documentos elaborados institucionalmente en relación al proceso de evaluación del aprendizaje desarrollado en el aula • Desarrollo de propuestas de ejecución en torno a la pregunta de investigación planteada. • Aplicación de instrumentos que permitan la recolección de información sobre la población focal como la observación, encuestas y análisis de documentos.
	Características	<ul style="list-style-type: none"> • Planteamiento del problema, orientar las acciones hacia los objetivos planteados: ¿Qué debe hacerse, por qué, para quién, dónde, cuándo, cómo...? • Fase de selección y acercamiento a la población participante, con la temática planteada • Comprensión de la realidad, definición de temática y elección muestra poblacional. • Planteamiento de propuestas orientadas a mejorar el proceso de aprendizaje desarrollado en el aula a partir de la implementación del enfoque de Evaluación Auténtica

	Acciones	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta sobre percepciones de los estudiantes acerca de la evaluación • Observación no participante en el aula, entre los docentes investigadores para tener una percepción de las prácticas pedagógicas de cada uno • Realizar reflexión inicial sobre las prácticas evaluativas de los docentes en el aula • Revisión documental y análisis categorial de los documentos.
Acción	Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar la propuesta investigativa de evaluación auténtica en el aula • Recolectar información detallada y precisa sobre la implementación del enfoque de Evaluación Auténtica en su relación con la comprensión del aprendizaje con los estudiantes de ciclo cinco de ambas instituciones • Determinar las categorías de análisis que permitirán interpretar y presentar los resultados de la propuesta investigativa
	Estándares	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de la propuesta investigativa a la población estudiantil • Acercamiento conceptual y metodológico al enfoque de Evaluación Auténtica en el aula • Implementación de estrategias pedagógicas evaluativas que permitan la comprensión del proceso de aprendizaje desarrollado en el aula
	Características	Diseño, aplicación, planeación, recopilación de información (evaluación de actividades).
	Acciones	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción de criterios de evaluación consensuados entre docentes y estudiantes • Diseño y ejecución del módulo de aprendizaje en el cual se emplea la Evaluación Auténtica como medio para comprender el proceso realizado (Ver Anexo 1) • Elección del producto a realizar y evaluar durante el desarrollo del módulo (texto narrativo) • Aplicación de formatos de seguimiento y valoración del proceso desarrollado (planeación de textos narrativos, rubricas de evaluación, listas de chequeo y retroalimentación entre pares, autoevaluación, entre otros) (Ver Anexo 2-5) • Reflexión y retroalimentación constante sobre el desarrollo del proceso y su relación con la realidad del contexto • Observación participante de los docentes investigadores a las dinámicas generadas en el aula en torno al proceso de evaluación y su relación con el aprendizaje • Elaboración de mapas conceptuales • Análisis y desarrollo de los procesos de auto, hetero y co evaluación.
Observación	Objetivo	Analizar y determinar cuáles son los elementos que aporta la implementación del enfoque de evaluación auténtica en el proceso de aprendizaje desarrollado en el aula con estudiantes de ciclo cinco de los Colegios Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.
	Estándares	Observar el desarrollo de la implementación de la evaluación auténtica en el aula y su impacto en los estudiantes de ciclo cinco de las instituciones educativas Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.

	Características	<ul style="list-style-type: none"> Suele prolongarse en el tiempo y no se realiza desde la realización de matrices o códigos estructurados previamente, sino más bien desde la inmersión del contexto, en este caso durante el desarrollo habitual de las dinámicas del aula y el proceso de evaluación del aprendizaje mediante el enfoque de Evaluación Auténtica Proporciona descripciones de los acontecimientos, las personas y las interacciones que se observan, pero también, de la experiencia y la sensación de la propia persona que observa
	Acciones	<ul style="list-style-type: none"> Sesiones de reflexión y participación en torno al proceso evaluativo Entrevistas no estructuradas con los estudiantes sobre su percepción del proceso Registro fotográfico y de audio Elaboración de diario de campo Sesión de reflexión grupo focal
Reflexión	Objetivo	Evaluación y sistematización de los productos de la aplicación.
	Estándares	<ul style="list-style-type: none"> Construcción de elementos conceptuales y prácticos del ámbito propiamente pedagógico de la evaluación. Elaboración análisis, interpretación, resultados, sugerencias y recomendaciones para la implementación del enfoque de Evaluación Auténtica en el aula
	Características	Analizar, explicar, interpretar, concluir, evaluar el impacto final de la ejecución y generar conocimiento relevante en torno a la evaluación auténtica en el contexto colombiano.
	Acciones	Elaboración del informe final

Para apoyar los postulados anteriormente descritos, la propuesta investigativa se apoyó en el enfoque crítico social, pues su interés principal se centró en la emancipación (transformación) de las prácticas instauradas en una comunidad como fundamentos propios de la investigación social, a partir de los siguientes fundamentos, planteados por (Buendía, Colás Bravo, & Hernández, 1998, págs. 261-262):

“a. Se fundamenta en la ciencia de la acción; b. El conocimiento se enraíza “en” y “para” la acción; c. La construcción de la realidad comienza a manifestarse a través de la acción reflexiva; de las personas y las comunidades; y d. Se enmarca la importancia del conocimiento experiencial, que a su vez se genera a través de la participación con otros.”

Lo anterior, fundamenta su accionar teniendo en cuenta que la pedagogía como estudio de la educación, está comprometida con la transformación de las instituciones sociales; al buscar en su

praxis cotidiana la articulación con el conocimiento a través de criterios investigativos que cualifiquen los procesos de las instituciones educativas y que satisfagan las necesidades sociales. De modo que esta acción investigativa se orienta a la transformación de la realidad (resignificar y mejorar el proceso evaluativo en el aula), a promover el desarrollo óptimo y adecuado de la persona y a construir y dinamizar los aprendizajes apuntando al desarrollo integral del ser humano.

El interés principal del enfoque crítico social es la emancipación (transformación). Por lo tanto, busca la mejor comprensión de la realidad para su posterior transformación, en este caso, la intención es reflexionar y transformar la práctica evaluativa, es decir, resignificar y mejorar el proceso evaluativo en el aula.

Lo anterior, fundamenta su accionar teniendo en cuenta que la pedagogía como estudio de la educación está comprometida con la transformación de las instituciones sociales; al buscar en su praxis cotidiana la articulación con el conocimiento a través de criterios investigativos que cualifiquen los procesos de las instituciones educativas y que satisfagan las necesidades sociales. De modo que esta acción investigativa se orienta a la transformación de la realidad, a promover el desarrollo óptimo y adecuado de la persona y a construir y dinamizar los aprendizajes apuntando al desarrollo integral del ser humano.

POBLACIÓN Y MUESTRA

La población a la que hace referencia el presente proyecto de investigación, es la de los estudiantes de ciclo cinco, asistentes a los Colegios Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D. Está integrada por jóvenes entre los 15 y los 18 años, pertenecientes a los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3 que se encuentran en ciclo cinco de educación media, específicamente grado undécimo.

En las respectivas instituciones los cursos están organizados del siguiente modo:

Tabla 3. Grupo Poblacional General: Estudiantes de ciclo cinco de los Colegios Integrado de Fontibón y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D. (elaboración propia)

GRUPO POBLACIONAL COLEGIOS INTEGRADO DE FONTIBÓN IBEP Y RODRIGO LARA BONILLA I.E.D.							
INTEGRADO DE FONTIBÓN IBEP				RODRIGO LARA BONILLA I.E.D			
CURSO	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	CURSO	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
1101	23	19	42	1101	6	23	29
				1102	8	20	28
				1103	15	11	26
				1104	14	11	25
				1105	15	15	30
				1106	12	13	25

De la población anterior, se eligió un grupo de estudiantes por colegio para realizar la labor investigativa, luego de realizar un proceso de reflexión con los estudiantes de cada grado en general. Se decidió entonces trabajar con los cursos 1101 del colegio Integrado de Fontibón IBEP y 1101 del Colegio Rodrigo Lara Bonilla I.E.D., pues a partir del proceso reflexivo, estos grupos de estudiantes demostraron mayor compromiso y disposición frente al trabajo a realizar, en aras de la transformación de las prácticas evaluativas en el aula.

3.4. CARACTERIZACIÓN

Para orientar las acciones encaminadas a desarrollar el proyecto de investigación, relacionado con la implementación del proceso de evaluación auténtica en los grados décimo y undécimo de los Colegios Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D., es necesario reconocer los diferentes contextos que rodean a las mismas, con el fin de encontrar los puntos de confluencia y divergencia que permitirán la aplicación exitosa de la propuesta investigativa.

Por tal razón, y partiendo de la premisa que el contexto hace referencia a “todos y cada uno de los ambientes, con sus características físicas y sociales, que enmarcan y rodean el cambio comportamental humano” (Clemente, Hernández, & Blasi, 1996, pág. 19) se realizó una aproximación contextual de los diferentes ambientes en los que se encuentran inmersas las dos instituciones anteriormente mencionadas, así como la incidencia de estos en el proceso educativo de los y las estudiantes que allí asisten.

De este modo se analizaron las características contextuales a partir de la siguiente clasificación que se irá desglosando a lo largo del presente documento: En primer lugar, expondremos el Contexto Educativo, haciendo referencia al marco en el que se determina la organización de las instituciones educativas; en segundo lugar, los Contextos Locales, que hacen referencia a las características de las zonas donde se encuentran ubicadas las dos instituciones educativas; en tercer lugar, los Contextos Institucionales, que hacen referencia a las dinámicas propias de cada colegio en cuarto da lugar a las relaciones interpersonales entre los actores de la comunidad educativa, específicamente estudiantes, padres de familia y docentes, y finalmente se tomará el proceso de evaluación como contexto, que determina el nivel de desarrollo de los y las estudiantes de cada una de las Instituciones Educativas.

3.4.1. CONTEXTO EDUCATIVO

Las políticas gubernamentales, definen la educación como elemento prioritario, pues esta se constituye como un principal instrumento para la construcción de una sociedad justa y equitativa. Entonces la posibilidad de acceder a una educación de calidad desarrolla capacidades en las personas para el ejercicio pleno de sus derechos y la acción ciudadana responsable.

En Colombia, para la educación pública se han venido implementando varias estrategias orientadas a mejorar los índices de cobertura y calidad en la educación básica y media. Sin embargo, aunque cada vez más, niños, niñas y jóvenes acceden con mayor facilidad al sistema educativo, los esfuerzos encaminados a mejorar la calidad de la educación se han visto mellados debido a diferentes factores asociados con los aspectos económicos, sociales y culturales de la población en general.

Sumado a lo anterior, los resultados en pruebas internacionales como las pruebas PISA, esbozan un panorama desalentador frente a todas aquellas acciones que se plantean desde diferentes estamentos para contribuir a la construcción de una educación de calidad, pues sus resultados, cada vez más bajos demuestran el poco impacto que las estrategias planteadas tienen en los y las estudiantes al ser llevadas a la práctica.

Ante esto, se hace necesario recomendar el fortalecimiento de las políticas públicas en educación, con el fin de asegurar que los cambios y las propuestas que se realicen, generen un impacto positivo en las dinámicas institucionales, propendiendo así por un aumento considerable en los resultados de la educación en el sector público.

3.4.2. CONTEXTOS LOCALES

LOCALIDAD 9-FONTIBÓN

El Colegio Integrado de Fontibón IBEP (Sede A) se encuentra ubicado en la Carrera 106 #18-77, Barrio Belén, zona urbana de la localidad novena de Fontibón (Occidente de Bogotá). Colinda por el norte con la localidad de Engativá. Por el oriente, con la localidad de Puente Aranda. Por el sur, limita con la localidad de Kennedy y por el occidente, con los municipios de Funza y Mosquera.

Fontibón es un importante centro industrial y comercial, así como un centro de transporte urbano, dada su cercanía al Aeropuerto Internacional El Dorado, el puente aéreo de Avianca y la terminal de transporte de Bogotá. Así mismo, se encuentran importantes fábricas y bodegas, incluyendo la Zona Franca de Bogotá, el principal centro de maquilas en Bogotá. Sobre la Avenida el Dorado se encuentran oficinas de importantes compañías de servicios, incluyendo el moderno edificio de la Cámara de Comercio de Bogotá.

Debido a los problemas derivados de la situación económica, social y cultural, el sector informal desarrolla sus actividades en condiciones de infraestructura física y de recursos técnicos o tecnológicos que no garantizan las condiciones de trabajo adecuadas, lo que lleva a la alteración del proceso salud-enfermedad y al impacto negativo en la calidad del ambiente, fundamentales en la salud pública.

Las anteriores características que permean las localidades en las que se encuentran estas dos instituciones influyen directamente dentro de las configuraciones de desarrollo de nuestros

estudiantes ya que los estudiantes se relacionan con su entorno extraescolar de forma directa, y de hecho mantienen muchas veces, una interacción mayor con los organismos sociales, económicos y culturales que afectan de diferentes maneras las dinámicas escolares.

LOCALIDAD 19-CIUDAD BOLÍVAR

El Colegio Rodrigo Lara Bonilla I.E.D (Sede A), se encuentra ubicado en la Carrera 43A N° 66-51 Sur, Barrio Candelaria la Nueva, UPZ San Francisco, zona urbana de la localidad diecinueve de Ciudad Bolívar⁶ (suroccidente de Bogotá).

La localidad, limita por el norte con la localidad de Bosa, por el oriente con las localidades de Tunjuelito y Usme, por el sur limita con la localidad de Sumapaz y por el occidente limita con el municipio de Soacha. Está circundado por los barrios de Candelaria la Nueva, San Francisco, San Fernando, Villas de Bolívar, Arborizadora Alta y Baja, entre otros. A su alrededor se encuentran instituciones como: La Estación de Bomberos de Candelaria; La Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Sede Tecnológica); La Dirección Local de Educación (DILE) de la Localidad; La Casa de la Cultura y el Hospital de Candelaria.

El área de actividad que predomina en la localidad, es la residencial con actividad económica en la vivienda, donde ésta puede albergar dentro de su estructura arquitectónica, usos de comercio y servicios clasificados como actividad económica limitada (comercio y servicios profesionales de escala vecinal) o usos industriales de bajo impacto. Además, debe destacarse la presencia de áreas industriales que posicionan a ciudad Bolívar como una de las localidades con presencia empresarial. Estos sectores se localizan a lo largo de la autopista Sur o NQS, en el límite norte de la localidad.

También se destacan importantes sectores de uso dotacional en los que se localizan parques zonales, equipamientos colectivos y servicios urbanos básicos como el relleno sanitario de Doña

⁶ Ciudad Bolívar, la localidad número 19 de Bogotá, tiene una extensión de 22.914 hectáreas, de las cuales solo 2.088 (el 9%) pertenecen al área urbana, el resto está compuesto por bosques y tierras de páramo y subpáramo, que comunican con la región del Sumapaz.

Juana. También se nota la presencia de zonas mineras y grandes zonas urbanas integrales en vía de desarrollo bajo el visto bueno del Departamento Administrativo de Planeación Distrital y el Alcalde Mayor. La localidad cuenta con áreas de suelo protegidas y zonas declaradas de alto riesgo no mitigable. (Cámara de Comercio de Bogotá, 2007)

Por otra parte, la localidad presenta diferentes problemáticas dentro de las cuales se encuentran: la violencia, la inseguridad, el consumo frecuente de sustancias psicoactivas y el desempleo, todo esto como resultado de las condiciones socioeconómicas desfavorables de la mayor parte de la población que allí habita, especialmente en las zonas altas, donde se asentaron las migraciones de campesinos cuyos centros de origen fueron las zonas rurales más golpeadas por el fenómeno de desplazamiento forzoso de la violencia bipartidista y la generación de guerras territoriales de la guerrilla, los carteles del narcotráfico y el paramilitarismo en las décadas del 50 y el 80; y en segunda instancia del nivel educativo de la mayoría de adultos pertenecientes a la localidad.

3.4.3. CONTEXTOS INSTITUCIONALES

COLEGIO INTEGRADO DE FONTIBÓN IBEP

El colegio Integrado de Fontibón, concibe la educación como la formación integral del hombre, haciéndolo capaz de convivir y trascender en la sociedad. Desde esta concepción trabaja para ofrecer los elementos necesarios que permitan afrontar su proyecto de formación de vida con miras a alcanzar la excelencia; lo prepara para el cambio dentro de la diversidad cultural de la comunidad educativa, respetando sus ritmos y características individuales, a través de valores humanos que orientan y favorecen el desarrollo corporal como base vital para el fortalecimiento de todas sus dimensiones (física, intelectual, nocional, espiritual, recreativa y social); articulado a todo su proceso de investigación permanente.

Dentro del su Proyecto Educativo Institucional PEI (IBEP, 2014, pág. 28) el colegio consiente de los cambios que se han dado en la legislación escolar, la constitución, los decretos y leyes, elaboró en consenso con la comunidad educativa el Manual de Convivencia Escolar y es así como allí se contemplan los acuerdos y compromisos de los educandos, maestros, maestras y padres de

familia. Este se ha constituido como un escenario educativo, donde la participación, los valores, la comunicación, la convivencia y la gestión empresarial son el pilar para el crecimiento y desarrollo humano eficaz y sostenible, facilitando en los alumnos y alumnas el desarrollo de un proyecto de vida capaz de impactar a nivel familiar, comunitario y social, tendiendo a mejorar su calidad de vida y su realidad.

Dentro de este marco el colegio ofrece sus servicios educativos a niños, niñas, y jóvenes de estratos 1, 2 y 3 en las modalidades de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional articulada con el SENA, en los programas de: Auxiliar en gestión empresarias y Auxiliar contable.

La institución ofrece una enseñanza de tipo académico con énfasis en el área empresarial específicamente para los estudiantes de bachillerato, impartiendo una educación de tipo formal desde el pre-escolar hasta grado undécimo en tres jornadas: jornadas de la mañana, tarde y nocturna. Esta última tiene como estructura una educación formal por ciclos, desde ciclo dos hasta ciclo seis.

El colegio promueve el desarrollo del potencial humano mediante el fomento de valores para la formación integral de acuerdo con los intereses y necesidades, generando alternativas que conlleven al progreso y realización personal. Además se busca educar para ser competente y competitivo.

Se reconoce que las competencias aumentan día a día por lo tanto es necesario formar personas cuyo desempeño sea eficaz y eficiente. Promoviendo la autodisciplina, la exigencia consigo mismo (a) y la autogestión, lo cual constituye un pasaporte para la superación personal.

COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA I.E.D.

El Colegio Rodrigo Lara Bonilla I.E.D. (ROLABO, 2013-2014, pág. 17)

“basa su quehacer en la vivencia de los Derechos Humanos, busca mejorar la calidad de vida de la comunidad educativa, teniendo en cuenta los intereses y necesidades,

tanto de los estudiantes como de su círculo familiar, adaptándose a las exigencias actuales del medio, para que cumplan sus expectativas personales en relación a su entorno local, con miras a la proyección distrital, nacional y mundial”

Enmarcado en su Proyecto Educativo Institucional PEI (ROLABO, 2013-2014, pág. 17) “Democracia y Derechos Humanos en la Educación Formal”, el colegio ofrece sus servicios educativos a niños, niñas, y jóvenes de estratos 1, 2 y 3 en las modalidades de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional articulada con el SENA, en los programas de: Automatización Industrial, Mantenimiento Eléctrico y Técnico y Documentación y Registro de Operaciones contables. Cuenta además con procesos de integración para población infante y adolescente con necesidades educativas especiales transitorias NEET (limitación visual y deficiencia cognitiva leve).

Cuenta con tres jornadas distribuidas en dos sedes de la siguiente manera: en la jornada de la mañana asisten aproximadamente 1840 estudiantes, en el horario de 6:10 a.m a 12:00 m.; en la jornada de la tarde asisten aproximadamente 1710 estudiantes asisten en el horario de 12:15 p.m. a 6:15 p.m y en la jornada de la noche asisten aproximadamente 560 estudiantes en el horario de 6:30 p.m. a 10:00 p.m. para un total de casi 4110 estudiantes en las tres jornadas.

Su misión es la de formar sujetos de derecho que reflejen en su cotidianidad el cumplimiento de sus deberes y su visión, se proyecta para el 2018 como una institución reconocida por vivenciar valores de respeto, autonomía y solidaridad, que posibiliten la convivencia armónica y el desarrollo de proyectos en procura de mejorar la calidad de vida de sí mismos y de los miembros de su comunidad.

Para tal efecto, se articulan los cuatro ejes que se relacionan a continuación para dinamizar las prácticas institucionales de todos los miembros de la comunidad educativa.

- **PARTICIPACIÓN:** Formar a la comunidad educativa en la Participación activa en: la defensa de los derechos, el cumplimiento de sus deberes y la toma de decisiones en los órganos del gobierno escolar.

- **CONOCIMIENTO:** Hacer del Conocimiento un medio para lograr en los estudiantes un desarrollo de sus competencias básicas, de tal manera que enfrenten los retos de la modernidad, apoyados en la formación tecnológica por medio del convenio SENA-SED.
- **FORMACIÓN ÉTICO MORAL:** Lograr en los miembros de la comunidad educativa un alto nivel de formación Ética y Moral, que influya en el cambio de mentalidad de su comunidad y así disminuir los índices de violencia.
- **CONVIVENCIA:** Hacer del buen manejo de los conflictos un modo para lograr la armónica Convivencia entre los miembros de la comunidad educativa, y de estos con su entorno.

Es así como desde las áreas que integran el plan de estudios de la institución, se plantean diferentes proyectos y/o actividades, para contribuir al proceso educativo de los estudiantes y al desarrollo de la formación integral desde la perspectiva de derechos humanos.

3.4.4. EVALUACIÓN COMO CONTEXTO

Contextualizar la evaluación, implica entrecruzar las dinámicas propias de las instituciones educativas, con los hechos que ocurren alrededor de las mismas, con el fin de otorgarles un sentido ajustado a la realidad de cada comunidad educativa. El entorno determina de manera positiva o negativa las expectativas e intereses que tienen los estudiantes frente a su proceso formativo, en este sentido, resulta comprensible visibilizar la evaluación como una posibilidad de integrar las necesidades de los estudiantes, de su contexto y de las instituciones educativas, para posibilitar espacios de aprendizaje más enriquecedores y significativos.

Es por esto que la presente propuesta investigativa, que se aplicó en las instituciones Colegio Rodrigo Lara Bonilla I.E.D e Integrado de Fontibón, evidencio en un primer momento la concepción de la evaluación por parte de las dos instituciones como un simple instrumento de medición, determinado por una normatividad interna que no daba a conocer rasgos propios de los contextos de los alumnos; y que en un segundo momento a través del abordaje y análisis del componente de aprendizaje en las aulas, un desconocimiento preocupante frente a algún grado de apropiación de saberes o de habilidades en relación al aspecto formativo.

En este sentido la evaluación estudia y reconstruye los ámbitos escolares enfocados hacia el conocimiento, por tal razón es necesario reconocer que los acuerdos que se presentan entre los participantes del aula configuran los sentidos de apropiación permeando las relaciones de estos estudiantes en otros contextos de interacción fuera del aula. Es a partir de esta reflexión que se configura la importancia del estudio frente al contexto escolar, ya que aquí se entrelazan diferentes variables de acercamiento pedagógico que son necesario dentro la aproximación de ´perspectivas ante nuestra labor.

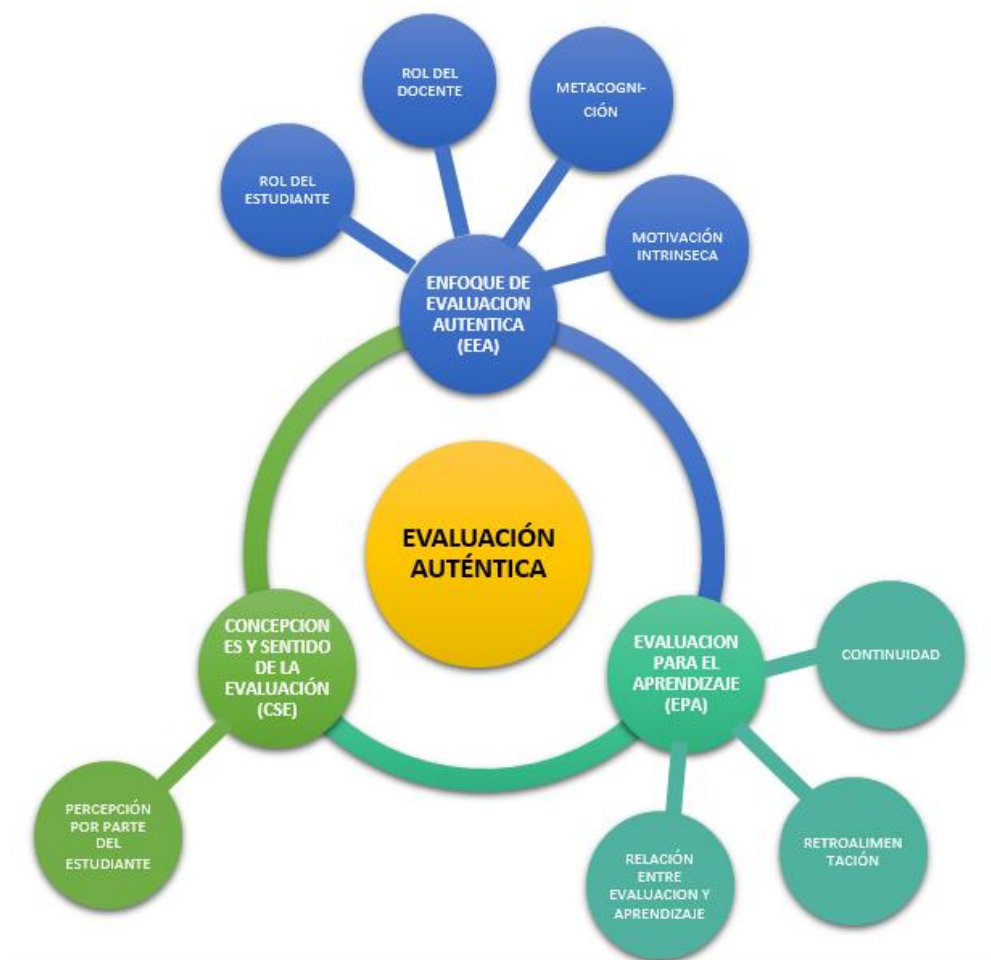
3.5. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

La presente propuesta investigativa se centró en la identificación de los elementos que aporta la implementación del enfoque de evaluación auténtica a la comprensión y mejoramiento del proceso de aprendizaje desarrollado en el aula, con estudiantes de ciclo cinco de los Colegios Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.

El énfasis radica en que la evaluación no debe ser entendida como la simple administración de instrumentos, de pregunta-respuesta consignados en hojas de papel, que no ofrecen información alguna sobre el proceso desarrollado; ni estar desligada o ser un factor independiente al proceso de aprendizaje; sino que por el contrario, la valoración realizada debe acompañar sistemática y rigurosamente el proceso de aprendizaje, con el fin de asegurar la comprensión tanto de los saberes y habilidades alcanzados, como de la forma en que estos se lograron a partir del trabajo corresponsable llevado a cabo por estudiantes y docentes en el aula. En este sentido, la evaluación desde esta perspectiva, se concibe como un proceso con sentido pedagógico que posibilita la construcción de significados contextualizados que contemplen de manera integral las dimensiones del ser humano en el proceso de aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, los componentes descriptivo e interpretativo de la propuesta pedagógica se realizaron a través del establecimiento de categorías y subcategorías que permitieran evidenciar los aportes que brinda la implementación de un enfoque alternativo de evaluación, para este caso Evaluación auténtica, al proceso de aprendizaje desarrollado en el aula.

Ilustración 2 Categorías de Análisis (Elaboración Propia)



El análisis se realiza teniendo en cuenta la información recolectada a través de los diferentes instrumentos de evaluación aplicados a lo largo de la ejecución de la propuesta investigativa y su relación con los elementos obtenidos a través del abordaje/barrido teórico y conceptual presentado a lo largo del documento

Finalmente, el proceso determinado para la sistematización, análisis e interpretación de la información recolectada se estructuró a través de cuatro fases descritas así:

Tabla 4 FASES PARA EL ANÁLISIS Y LA INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN (Elaboración propia)

N°	FASE	DESCRIPCIÓN
1	CATEGORIZACIÓN	<p>Se realizó la selección de las categorías y subcategorías de análisis, relacionándolo con los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La pregunta y consecuentemente a los objetivos del proyecto de investigación; • La estrategia evaluativa planteada y los elementos que emergen durante su desarrollo.
2	DESCRIPCIÓN	<p>Narración detallada de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las categorías de análisis determinadas en la fase de categorización • Las acciones desarrolladas en cada fase en relación con la aplicación de los instrumentos de recolección de datos aplicados durante el proceso investigativo
3	INTERPRETACIÓN	<p>Explicación de las acciones que se realizaron contrastadas con los aportes teóricos rastreados y descritos tanto en el estado del arte, como en el marco teórico que sustentan la presente investigación</p>
4	CONSTRUCCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis e interpretación de la información recolectada durante el proceso investigativo • Descripción de los elementos que aporta la implementación de la evaluación auténtica a la comprensión del proceso de aprendizaje realizado con los estudiantes en el aula desde las áreas del conocimiento trabajadas en las dos Instituciones Educativas • Elaboración de resultados, conclusiones y recomendaciones que contribuyan al mejoramiento de la evaluación del aprendizaje en el aula • Construcción de una reflexión final que contemple la transformación de la práctica evaluativa en el aula, del quehacer docente y de la participación de los estudiantes en el acto evaluativo

A continuación, se describen las categorías de análisis desarrolladas a lo largo de la propuesta investigativa, que serán abordadas con mayor detalle durante el análisis e interpretación de la información recolectada.

1. Concepciones y sentido de la Evaluación (CSE)

Tabla 5 Concepciones y sentido de la Evaluación (CSE) (Elaboración propia)

CATEGORÍA 1. Concepciones y sentido de la Evaluación	
<p>Tras realizar un diagnóstico y reflexión de la percepción que tienen estudiantes y docentes investigadores sobre la práctica evaluativa desarrollada en el aula se encontró información relevante que permitió la construcción de un punto de partida para evidenciar la transformación de los imaginarios evidenciados por ambos agentes, a través de la puesta en práctica de la propuesta investigativa, como elemento primordial en el mejoramiento de la evaluación y la comprensión del aprendizaje en el aula, pues al transformar las concepciones y concertar un concepto concreto de evaluación, ésta se convierte en</p> <p style="text-align: center;"><i>“un instrumento indispensable cuya finalidad es desarrollar un proceso colegiado la cual ofrece información relevante no sólo para el estudiante, y para el profesor en la toma de decisiones, sino también, para todos los actores involucrados en el proceso educativo” (Lorenzana, 2012)</i></p> <p>De lo contrario, si el proceso de evaluación no articula criterios contextualizados para su desarrollo, no se puede llegar a encontrar el verdadero significado del aprendizaje que se ha “adquirido” y las habilidades que se han desarrollado, ni podrá comprenderse lo que sucede en la realidad de las aulas (una realidad tan compleja como enriquecedora)</p>	
SUBCATEGORÍAS	
Percepción de la evaluación por parte de los estudiantes	<p>La intención es evidenciar los conceptos que los estudiantes tienen sobre evaluación y retroalimentación, al iniciar y al finalizar el proceso</p> <p>evaluativo con el fin de reconocer la conceptualización como elemento fundamental para desarrollar el proceso evaluativo en el aula</p>

Percepción de la Evaluación por parte de los docentes investigadores	La intención es evidenciar el concepto de evaluación manejado por los docentes investigadores y su relación con las dinámicas propias de aula en relación al proceso de aprendizaje desarrollado en el aula
---	---

2. Enfoque de Evaluación Auténtica (EEA)

Tabla 6 Enfoque de Evaluación Auténtica (Elaboración propia)

CATEGORÍA 2. Enfoque de Evaluación Auténtica	
<p>Tras realizar el estado del arte y el abordaje teórico en torno al enfoque de Evaluación Auténtica, se plantearon, diseñaron e implementaron, estrategias e instrumentos que posibiliten la comprensión del proceso de aprendizaje realizado en el aula, integrando de manera corresponsable a los actores principales del proceso evaluativo, para este caso estudiantes y docentes investigadores, considerando los elementos emergentes como factores que permiten la participación activa en el aula y la construcción de criterios de evaluación consensuados</p> <p>(Collins, 1995, pág. 192) concibe la Evaluación Auténtica <i>"como un proceso colaborativo y multidireccional, en el cual los alumnos se autoevalúan, son evaluados por sus pares y por el maestro y este a su vez aprende de y con sus alumnos"</i></p>	
SUBCATEGORÍAS	
Rol del estudiante	<p>La intención es empoderar al estudiante frente a su rol como persona que aprende y que evalúa constantemente su proceso, el de sus compañeros y la dinámica misma en la que se generan los aprendizajes.</p> <p>Se trata de transformar</p>
Rol del docente	<p>La intención es transformar la práctica pedagógica de los docentes investigadores con el fin de mejorar los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, brindando orientaciones pertinentes y saberes contextualizados que desarrollen la</p>

	participación activa, la autonomía y la reflexión en el aula.
Motivación intrínseca	Dar un sentido pedagógico y formativo al proceso desarrollado de tal modo que los estudiantes se involucren de manera directa en su proceso de aprendizaje y generen propuestas de mejoramiento y superación, través de los resultados de la evaluación.
Metacognición	Trata de posibilitar espacios de reflexión y acción frente al proceso de aprendizaje como elemento que permite a docentes y estudiantes reconocer las formas en la que estos últimos otorgan significado a los contenidos propuestos en el aula de clase. Se trata aquí de aprender a aprender y evaluar el proceso y la misma evaluación.

3. Evaluación para el aprendizaje (EPA)

Tabla 7 Evaluación para el aprendizaje (Elaboración propia)

CATEGORÍA 3. Evaluación para el aprendizaje	
Esta categoría busca establecer la relación de la evaluación auténtica con el desarrollo óptimo del proceso de aprendizaje que se desarrolla a diario en las aulas para determinar la forma en la que aprenden los estudiantes, la relevancia y la pertinencia de las dinámicas desarrolladas, y los aspectos que deben reforzarse, para desarrollar las competencias requeridas en las diferentes asignaturas.	
<i>“La evaluación es aprendizaje, en la medida que es un medio a través del cual se adquieren conocimientos” (MEN 2009 p.22, 23)</i>	
SUBCATEGORÍAS	
Retroalimentación	Visto como elemento que busca fortalecer la comprensión de los procesos desarrollados y el intercambio de diferentes

	puntos de vista en favor de la construcción colectiva del conocimiento
Continuidad	Este elemento aporta cohesión rigurosidad y sistematización a los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, además de información oportuna y pertinente sobre las dinámicas que se generan en el aula en relación a las dificultades y fortalezas presentadas por los actores del acto educativo.
Relación entre Evaluación y Aprendizaje	Se pretende promover la reflexión constante y el reconocimiento de significar el proceso evaluativo relacionado directamente con el aprendizaje, de tal forma que se pueda detectar de manera inmediata las fortalezas y debilidades presentadas durante el proceso de aprendizaje, y en esta medida, intervenir de manera oportuna y adecuada para mejorar las actividades desarrolladas y generar estructuras de pensamiento acordes a los ritmos e intereses de los estudiantes.

3.6. INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para el desarrollo de la presente investigación, se ha hecho uso de las siguientes técnicas e instrumentos los cuales permitieron realizar la recolección de los datos pertinentes a la propuesta investigativa.

3.6.1. ANÁLISIS DOCUMENTAL

A través del análisis de documentos en la investigación se pueden “conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, vivencias o situaciones y su funcionamiento cotidiano”. (Sampieri, 2010). En la presente investigación, los documentos sometidos a revisión son: Sistema

Institucional de Evaluación, contenido en el Manual de Convivencia de las Instituciones Educativas, Cartilla de fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009 y Proyectos de las área a las que pertenecen los docentes investigadores; estos documentos permitieron conocer e identificar roles de la comunidad educativa, algunas dinámicas socioculturales y las políticas educativas en torno a la evaluación del aprendizaje.

Para el análisis de la revisión documental, se hizo uso de una matriz de análisis donde se condensaran las variables más significativas para el proceso de evaluación en relación a la propuesta investigativa. (Sampieri, 2010, pág. 17) (Ver Anexo.6)

3.6.2. ENCUESTA

Es un método de recolección de información en el cual se obtienen datos para la interpretación de un hecho. Para la recolección de datos en esta investigación se diseñó una encuesta de carácter anónimo, auto-administrado, que se aplicó a los estudiantes de grado 11 del Colegio Rodrigo Lara Bonilla I.E.D. y grado 11 del colegio Integrado de Fontibón IBEP, con el fin de conocer las percepciones que estos tienen acerca del proceso evaluativo y en esta medida determinar las pautas a seguir dentro del desarrollo investigativo.

Este instrumento fue desarrollado bajo la recolección oral de información frente algunas concepciones de estudiantes que presentaban similitudes en sus características haciendo accesible el ejercicio investigativo. (Ver Anexo7)

3.6.3. OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

La observación no participante es aquella en la cual se recoge la información desde afuera, sin intervenir para nada en el grupo social, hecho o fenómeno investigado. Para la aplicación de este instrumento, los docentes investigadores acompañaron una clase y analizarán los procesos y estrategias evaluativas en el aula de cada una de las Instituciones Educativas, para esto, contarán con el apoyo de un formato de observación, en el cual se registrarán diferentes aspectos

relacionados con la intención investigativa, además de contar con registros fotográficos y de video. (Ver Anexo 8)

3.6.4. ENTREVISTAS Y GRUPO FOCAL

La entrevista se presenta en este caso como un instrumento de recolección de información muy importante gracias a su grado de pertinencia, ya que contribuyó en gran medida a situar la cuantificación del contexto social y cultural evidenciado en la investigación. Dentro de este ejercicio consideramos la entrevista como “una situación cara a cara, donde se da una conversación íntima de intercambio recíproco, en la cual el informante se convierte en una extensión de nuestros sentidos y asume la identidad de un miembro de su grupo social” (Tremblay, 1968, pág. 312). Bajo esta interrelación construimos la realidad del grupo y los entrevistados fueron fuente de rastreo para determinar un momento crucial en este proceso investigativo.

Esta entrevista fue aplicada en uno de los momentos finales de la investigación soportada bajo la técnica de grupo focal. Para esta investigación reconocemos dicha técnica como un espacio de opinión e interrelación donde se buscó explorar los conceptos, experiencias y competencias alcanzadas por un grupo de estudiantes de las dos instituciones, con el fin de provocar auto explicaciones en la obtención de datos cualitativos. Define (Kitzinger, 1995, pág. 302) esta técnica como: “una forma de entrevista grupal que utiliza la comunicación entre investigador y participantes, con el propósito de obtener información.”

En relación a los objetivos que se deseaban alcanzar se determinó una guía de la entrevista (Ver Anexo 9) que se aplicó a un grupo focal, la elección de dicho grupo se realizó de manera aleatoria, este estuvo conformado por 10 estudiantes de cada uno de los colegios, (5 voluntarios y 5 al azar). Luego se programó una sesión dentro de cada institución en donde cada una de los investigadores cumplió el papel de moderador.

En este estudio cualitativo, el análisis de datos que parte de esta técnica no fue completamente predeterminado, sino que fue prefigurado en una estructura categorial por medio de una serie de códigos que dan respuesta a la estructura de dicho análisis.

3.7. PLAN DE ACCIÓN

Tabla 8 PLAN DE ACCIÓN (Elaboración propia)

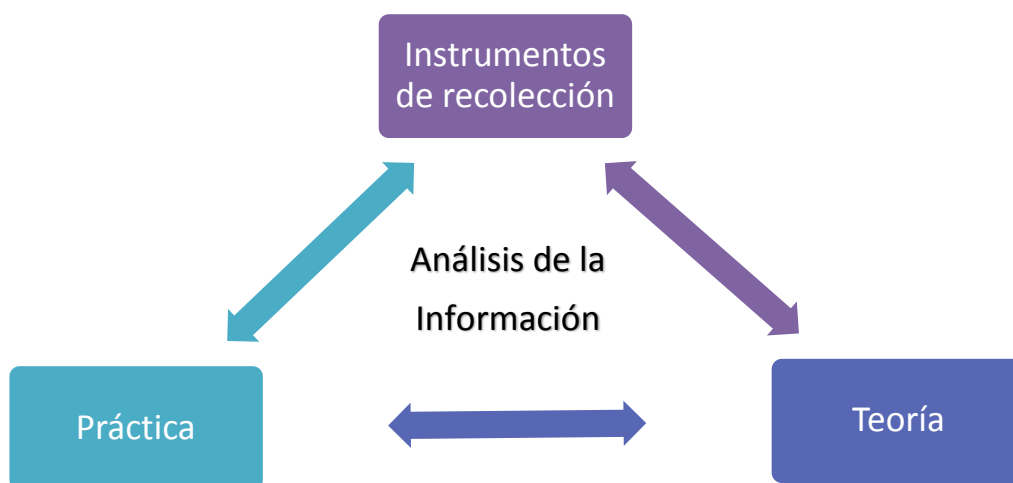
	ITEM	ACTIVIDAD	2014					2015				
			AGO	SEP	OCT	NOV	DIC	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN
PLANIFICACIÓN	1	Desarrollo y ampliación del marco teorico										
	2	Elaboración de los Instrumentos de recolección de información										
	3	Análisis de la viabilidad y validez de los instrumentos										
	4	Encuestas de Preconceptos										
	5	Observación no participante										
	6	Análisis documental										
	7	socialización de Diagnostico con estudiante.										
	8	Diseño y ejecución del módulo de aprendizaje										
ACCIÓN	9	Aplicación de los instrumentos.										
	10	Aplicación de formatos de seguimiento y valoración										
	11	Análisis y recopilación de los datos.										
OBSERVACIÓN	12	Elaboración de diarios de campo										
	13	Sesiones de reflexión y participación en torno al proceso evaluativo										

4. RESULTADOS Y ANALISIS DE LA INVESTIGACION

Los resultados de la información recolectada a lo largo del proceso investigativo se organizó de acuerdo a las fases del proyecto y en relación a las categorías y subcategorías de análisis determinadas para tal efecto.

De este modo se realizó la triangulación de los datos, teniendo en cuenta las dinámicas observadas en el aula; contrastadas con la información recolectada mediante los instrumentos de investigación descritos en el marco metodológico, y las posturas teóricas consultadas para elaborar el marco teórico.

Ilustración 3 ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN (Elaboración propia)



A continuación, se relacionan los resultados obtenidos por el grupo investigador:

4.1. FASE DE PLANIFICACIÓN

Esta fase tuvo como objetivo recolectar información relevante al proceso de investigación para sustentar la pertinencia de la propuesta investigativa y consolidar la estrategia de intervención a partir de los datos obtenidos.

En este sentido, al iniciar el proceso investigativo se realizó una revisión documental que permitió identificar y analizar las directrices en torno a la evaluación, emitidas por los siguientes estamentos: MEN, SIE de los colegios Integrado de Fontibón y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D, así como los planes de estudio de las áreas que los docentes investigadores tienen a su cargo.

Tras realizar el análisis de la información consultada se obtuvieron los siguientes resultados:

En relación al concepto de evaluación, el MEN determina que la evaluación se constituye como un proceso objetivo que acompaña el hecho educativo y brinda evidencias sobre los niveles de desempeño alcanzados por los estudiantes en los diferentes grados de educación básica y media; lo cual propende por la formación y mejoramiento de los estudiantes en relación a los conocimientos y/o competencias que estos adquieren en el proceso de Enseñanza- Aprendizaje.

“(...) una acción formativa a través de la cual se puede valorar en buena medida los desempeños de los estudiantes” (Pág. 62) (FOID1290)

“(...) es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes.” (Pág. 74) (D12909)

Por su parte, se evidenció que el significado presentado en los documentos institucionales (SIE y Planes de Área) de los dos colegios, se construye en correspondencia al Decreto 1290, expedido por el MEN para reglamentar el sistema evaluativo en la educación básica y media así:

“(...) asume la evaluación como un proceso” (Pág.1) (SIEIBEP)

“Se concibe la evaluación como el conjunto de juicios descriptivos y valorativos relacionados con el avance y adquisición de conocimientos y con el desarrollo de habilidades de los educandos atribuibles al proceso pedagógico. Se entiende también como un proceso integral y continuo que brinda oportunidades de formación académica y de crecimiento personal de todos los estudiantes. La evaluación será continua e integral, cualitativa y cuantitativa y se expresa con informes

descriptivos- cuantitativos que corresponden al resultado de sus desempeños.” (Pág. 60)
(SIERLB)

“(…) proceso continuo, presente durante todo el desarrollo de las diferentes actividades.” (Pág. 18) **(PAIBEP)**

“(…) proceso integral y continuo que brinda oportunidades de mejoramiento para todos los estudiantes.” *Plan de Área Ética y Valores Humanos Colegio Rodrigo Lara Bonilla, Pág. 38*
(PARLB)

En el primer caso el grupo investigador determinó que el concepto de evaluación establecido en el Colegio Integrado de Fontibón IBEP, está concebido como una secuencia de actividades desarrolladas en el espacio académico, mientras que en el Colegio Rodrigo Lara Bonilla I.E.D. se entiende como una herramienta que brinda la posibilidad de mejorar en todos los aspectos de la vida del ser humano. Por lo tanto, la evaluación en estas instituciones, es entendida y desarrollada como un proceso permanente que (en el caso del colegio Rodrigo Lara Bonilla) permite a los miembros de la comunidad educativa evidenciar aciertos y debilidades, para plantear acciones de mejoramiento que redunden en el proceso de aprendizaje.

Sin embargo, el grupo investigador percibió que al llevar a la práctica de aula lo estipulado en los documentos consultados, existe una ruptura frente al concepto de evaluación que han venido elaborando los estudiantes a lo largo de su proceso académico-formativo, a partir de las técnicas e instrumentos aplicados en las clases que reciben.

Para fortalecer el diagnóstico, cada uno de los docentes investigadores realizó una observación no participante en la institución educativa del otro, para identificar las dinámicas más frecuentes en torno al proceso evaluativo desarrollado en el aula, para tal efecto, se desarrolló un ejercicio básico (con base a las temáticas propias de las áreas de Español y Ética y Valores Humanos) que integró los momentos de auto, hetero y coevaluación, obteniendo como resultado la siguiente información:

A pesar de presentar la metodología y los objetivos del trabajo a desarrollar durante la sesión de clase, los estudiantes no fueron partícipes activos en la misma; se limitaron a recibir la información presentada para luego contestar una serie de preguntas formuladas según lo que habían trabajado en clase. Al discutir los resultados de ejercicio, esperaron a que el docente emitiera una nota que determinó si las respuestas eran correctas o incorrectas; del mismo modo, cuando se solicitó que valoraran su trabajo y el de sus compañeros a partir de la discusión realizada, solo emitieron una nota que ajustara de manera “positiva o conveniente”, la que obtuvieron al contestar las preguntas.

“La autoevaluación se realiza sin consultar o discutir criterios de manera previa, los estudiantes solo se limitan a dar una nota, preferiblemente alta, que ayude a promediar la nota final”
(ONPRLB OCTUBRE 2014)

*“para los estudiantes la autoevaluación es una forma de subir la nota”***(ONPIBEP OCTUBRE 2014)**

“(…) al coevaluar el proceso, los estudiantes valoraron a sus compañeros con una nota, según la relación que tenían entre ellos, más no por las respuestas dadas durante el ejercicio” **(ONPRLB OCTUBRE 2014)**

“La coevaluación se realiza según lo que el estudiante piense de su compañero sin obrar en perjuicio del otro, la evaluación es directamente proporcional a la relación entre compañeros si el evaluado es muy amigo del evaluador la nota es alta, pero si el evaluado no se lleva bien con el evaluado la nota no supera el mínimo aprobatorio - parece que se evalúa la amistad más que el proceso. **(ONPIBEP OCTUBRE 2014)**

“Ningún estudiante se acercó a la docente para pedir una explicación por la nota”
(ONPRLBOCTUBRE 2014)

*“Los estudiantes no se cuestionan, ni cuestionan al docente sobre el resultado de la prueba presentada”***(ONPIBEPOCTUBRE 2014)**

Frente a esto, Torres y Cardenas evidencian la brecha que existe entre el decir y el hacer de la evaluación ya que: “los docentes y los estudiantes realizan interpretaciones diferentes frente a la evaluación; por una parte el docente considera sus prácticas de evaluación en el marco de lo cualitativo y formativo mientras que el estudiante considera que la evaluación se suscribe desde lo cuantitativo y sumativo”. (Torres & Cárdenas, 2010, pág. 155)

Después de realizar la observación no participante, se aplicó una encuesta (Ver Anexo 7) con la intención de identificar las percepciones de los estudiantes frente al proceso de evaluación que se ha venido llevando a cabo en el aula. Se pudo reconocer que gran parte de los estudiantes del Colegio Integrado de Fontibón IBEP, perciben la evaluación como una prueba mediante la cual se miden los conocimientos adquiridos en un periodo de tiempo determinado.

“La evaluación es una prueba que arroja un número.” (Nota de campo DCIBEP OCTUBRE 2014)

Mientras que los estudiantes del Colegio Rodrigo Lara Bonilla I.E.D. piensan que la evaluación es un proceso mediante el cual se obtienen resultados académicos que dan muestra de los aprendizajes adquiridos por los estudiantes en determinado tiempo.

“los estudiantes manifiestan que la evaluación es cuando el docente hace preguntas a los estudiantes para saber lo que han aprendido el tema abordado en clase” (Nota de campo DCRLB OCTUBRE 2014)

Cabe aclarar que la percepción de proceso desarrollada en esta última institución es producto de la socialización del SIE y la concepción de evaluación desde el punto de vista de cada una de las áreas. Al realizar la socialización y retroalimentación de la encuesta, se consultó a los estudiantes el porqué de su percepción, a lo cual ellos contestaron:

“Todos los años al iniciar clases, nos organizan en grupos, leemos el manual de convivencia y hacemos la descripción de lo que está escrito, entre eso la evaluación, y luego los profesores nos

dicen cómo es la evaluación en su materia” (Percepción de Estudiante DCRLB OCTUBRE 2014)

Tabla 9 Pregunta 1. Encuesta (ED)

Pregunta	Opción de Respuesta	Colegio Integrado de Fontibón IBEP- (ED.IBEP)	Colegio Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.- (ED.RLB)
1. Según su criterio, la evaluación en el aula podría definirse como:	UNA PRUEBA	47	15
	UN RESULTADO	5	7
	UNA NOTA	15	5
	UN PROCESO	13	53

Se evidencia una gran diferencia frente a la definición que manejan los estudiantes en las dos instituciones sobre evaluación, mientras que un total de 47 estudiantes del (ED.IBEP) consideran que la evaluación es una prueba, 53 estudiantes del (ED.RLB) asumen la evaluación como un proceso.

En cuanto a las características de la evaluación, los documentos consultados proponen que:

“(…) 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” (Pág. 17) (FOID1290)

“(…) es necesario que los establecimientos educativos definan su sistema de valoración, el cual puede ser cualitativo, numérico o icónico para dar cuenta del desarrollo de las competencias de sus estudiantes.” (Pág. 38) Con base a unos “(…) Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias y Orientaciones Pedagógicas o Generales, para las áreas fundamentales, con el propósito de otorgar unos referentes de calidad básicos que orienten de manera clara la educación nacional.” (Pág. 51) (FOID1290)

“Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances; Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante; Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo; Determinar la promoción de estudiantes; Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.” (D12909)

Con base a la escala nacional. Las instituciones tienen la autonomía de fijar la forma en la cual se expresarán los resultados (cualitativos y/o cuantitativos) obtenidos por los estudiantes, en los informes académicos y la frecuencia de entrega de los mismos.

La evaluación debe realizarse de manera permanente, teniendo en cuenta los postulados y principios propuestos en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), permitiendo de este modo, la realización de un seguimiento sistemático y oportuno a las fortalezas y dificultades presentadas por los actores principales del acto educativo (docentes y estudiantes), comprendiendo el modo en que se da el aprendizaje durante el proceso pedagógico realizado en el aula. (SIEIBEP)

Se debe fortalecer el proceso evaluativo desarrollado en la institución, a través del análisis, la reflexión y la comprensión de la información recolectada. Los aportes y sugerencias recibidas por la institución de parte de los diferentes miembros de la comunidad educativa, deben considerarse como elementos esenciales para la evaluación y ajuste de las dinámicas realizadas durante el año escolar. (SIERLB)

Pero dentro del trabajo realizado en el aula los estudiantes manifestaron que el proceso de evaluación se utiliza para determinar numéricamente (en la mayoría de los casos) si un estudiante aprueba la asignatura.

“varios estudiantes manifiestan que la evaluación es obligatoria porque es de ahí de donde salen las notas que necesitamos para pasar” (Aportes de Estudiantes DCRLB NOVIEMBRE 2014)

“los estudiantes en su mayoría coinciden que la evaluación es necesaria para saber si el estudiante pasó o no” (Aportes de Estudiantes DCIBEP NOVIEMBRE 2014)

Pregunta	Opción de Respuesta	Colegio Integrado de Fontibón IBEP- (ED.IBEP)	Colegio Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.-(ED.RLB)
3. Dentro de su proceso de aprendizaje usted cree que la evaluación es:	NECESARIA	66	12
	OBLIGATORIA	11	40
	SIN SENTIDO	1	8
	INJUSTA	2	20

En ambas instituciones se evidencia una diferencia contundente frente a la percepción que tienen los estudiantes del proceso evaluativo y su relación con el proceso de aprendizaje. Mientras que 66 estudiantes en **(ED.IBEP)** ven el proceso evaluativo como una acción necesaria dentro del proceso de aprendizaje, mientras que un total de 40 estudiantes en **(ED.RLB)** perciben a la evaluación como un acto obligatorio dentro del proceso de aprendizaje.

Pregunta	Opción de Respuesta	Colegio Integrado de Fontibón IBEP- (ED.IBEP)	Colegio Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.- (ED.RLB)
5. La evaluación sirve para:	CALIFICAR	33	30
	APROBAR	8	33
	FORMAR	35	12
	REPROBAR	4	5

Ante a esta pregunta, 33 estudiantes en **(ED.RLB)** consideran que la evaluación se realiza para aprobar una asignatura, todo como producto de los procesos realizados durante el año académico, en los cuales se brinda una nota que en última instancia termina ocasionando la aprobación de los

estudiantes en las áreas del conocimiento. Mientras que 35 estudiantes en (ED.IBEP) asumen la funcionalidad del proceso evaluativo desde un ámbito formativo, pues se ha hecho énfasis en este aspecto durante la reestructuración del SIE en relación al trabajo desarrollado en el aula.

Aquí se observó que, si bien es cierto que los estudiantes de ambas instituciones tienen puntos de vista diferentes sobre la implementación del proceso evaluativo, la intención que bajo ésta subyace es la misma, es decir, les interesa obtener una nota para aprobar (contrario a lo que se postula en los documentos reglamentarios de la evaluación en el aula.)

En contraposición a estos datos Collins recalca que el estudiante debe reconocer y concebir la evaluación como "proceso colaborativo y multidireccional, en el cual los alumnos se autoevalúan, son evaluados por sus pares y por el maestro y este a su vez aprende de y con sus alumnos" (Collins, 1995, pág. 92)

En cuanto a la responsabilidad y los roles que asumen los miembros de la comunidad educativa, para este caso, estudiantes y docentes, se encontró lo siguiente:

Los estudiantes deben participar de manera activa en el proceso evaluativo, es decir, no solo deben recibir la información que se les presenta en los resultados de las pruebas que les sean aplicadas, sino analizar dichos resultados y conforme a estos plantear estrategias de mejoramiento y/o fortalecimiento de los saberes desarrollados a lo largo del proceso de Enseñanza-Aprendizaje; y en esta medida, poner todo su empeño para cumplir satisfactoriamente con los objetivos propuestos en dicho proceso. (FOID1290)

Se realiza un énfasis en la importancia de los momentos de auto y co evaluación, como estrategias fundamentales que posibilitan la reflexión sobre proceso de aprendizaje, por parte de los estudiantes; para esto, se deben tener en cuenta los aciertos y las falencias evidenciadas al abordar una temática específica.

Según lo estipulado en el decreto, los estudiantes son los usuarios de la evaluación, ellos deben ser evaluados e informados sobre los resultados de este proceso, cumpliendo a cabalidad con las

responsabilidades adquiridas, teniendo en cuenta las observaciones realizadas en relación a sus dificultades. (D12909)

En consecuencia, el (SIERLB), el rol del estudiante debe ser activo, partiendo de la reflexión y el análisis como herramientas constitutivas del proceso de metacognición. Asumir el rol de evaluador (teniendo en cuenta las fortalezas y debilidades encontradas), tanto en su propio desempeño, como en el de sus compañeros. Reconociendo este ejercicio como parte fundamental del proceso de aprendizaje y formación integral del ser humano.

Mientras que en (SIEIBEP), se evidencia que el estudiante es el usuario del proceso evaluativo, este debe cumplir a cabalidad con los objetivos y metas propuestas desde las áreas del plan de estudios, generando procesos de participación y autonomía frente a las actividades propuestas en la institución, relacionadas con los procesos formativos

Ésta última descripción es la que se acerca a la realidad del trabajo desarrollado en el aula. Aunque las opiniones se encuentran divididas frente a la responsabilidad de asumir el proceso evaluativo en ambas instituciones, teniendo en cuenta la perspectiva desde la cual se asume este término en cada institución, un total de 35 estudiantes en (ED.RLB) consideran que este aspecto recae sobre el docente, ya que este es el encargado de presentar las temáticas y verificar su apropiación (DCRL NOVIEMBRE 2014); mientras que 57 estudiantes en (ED.IBEP), consideran que la responsabilidad recae sobre los estudiantes, ya que son ellos quienes responden a las pruebas presentadas por los docentes en las diferentes asignaturas. (DCIBEP NOVIEMBRE 2014)

Pregunta	Opción de Respuesta	Colegio Integrado de Fontibón IBEP- (ED.IBEP)	Colegio Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.- (ED.RLB)
4. De acuerdo a lo observado por usted en la clase, ¿sobre quién recae la responsabilidad de la evaluación?	EL PROFESOR	4	35
	EL ESTUDIANTE	57	30
	EL COLEGIO	1	15
	TODAS LAS ANTERIORES	18	0

Es importante resaltar que en **(ED.IBEP)** solo 18 estudiantes consideran que la responsabilidad del acto evaluativo es compartida y en **(ED.RLB)** ningún estudiante contempla que la responsabilidad sea asumida por todos. Esto evidenció la escisión existente entre las expectativas fijadas en los documentos consultados, los procesos de evaluación/aprendizaje, y los roles que se asumen los actores integrantes del proceso educativo, afectando directamente la percepción y el desempeño de los estudiantes en relación al ejercicio evaluativo.

Pregunta	Opción de Respuesta	Colegio Integrado de Fontibón IBEP- (ED.IBEP)	Colegio Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.- (ED.RLB)
2. Cuando es evaluado por un docente usted se siente:	INTIMIDADO (A)	16	7
	ANGUSTIADO (A)	36	55
	APOYADO (A)	10	8
	TRANQUILO (A)	18	10

Se evidencia por gran parte de los estudiantes con un total de 36 respuestas en **(ED.IBEP)** y 55 respuestas en **(ED.RLB)** para esta pregunta) una percepción de angustia al enfrentarse a una evaluación. Lo anterior debido a la relación que hacen los jóvenes del proceso evaluativo con el simple desarrollo de instrumentos de comprobación de los contenidos abordados durante un determinado periodo de tiempo.

Finalmente, con el fin de verificar los roles que se asumen en el aula frente al proceso evaluativo, se determinó que el papel del docente es el de promover espacios de reflexión dinámicos, que motiven a los estudiantes a realizar un proceso de aprendizaje responsable y autónomo que el desarrolle en ellos las habilidades y competencias necesarias en la construcción del conocimiento.

*Es así como desde las directrices emitidas en los documentos consultados **(FOID1290)** y **(D12909)**, el docente debe:*

Convertir el proceso evaluativo en una herramienta para la reflexión y la acción sobre su desarrollo.

Cuestionar tanto su práctica como los resultados obtenidos por los estudiantes, y la forma en que se producen estos resultados, relacionándolos con el contexto en que se encuentra; con el fin de motivar a sus estudiantes en el desarrollo de pautas que mejoren las dinámicas de aula y las prácticas pedagógicas, tomando como punto de referencia las fortalezas, habilidades y aspectos por mejorar (evidenciados por medio de la evaluación).

Construir acciones que fortalezcan el trabajo realizado, haciendo del aprendizaje un proceso realmente significativo. De mismo modo, desde los documentos institucionales consultados, el docente debe fomentar espacios para la reflexión y el ejercicio de la autonomía por parte de los estudiantes, debe acompañar el proceso de aprendizaje motivando a los estudiantes a asumir su rol de forma responsable y propositiva.

“Al planear actividades de evaluación se tendrá en cuenta que: Son tan naturales como las actividades de iniciación y las de desarrollo. En su planeación intervienen en forma conjunta los estudiantes y el maestro, son activas y no pasiva (...)” (Pág. 18) (PAIBEP)

“El docente es el encargado de convertir el aula en un espacio que genere seguridad y confianza en los estudiantes, en este sentido, dentro del proceso de evaluación del aprendizaje, el error debe constituirse como una herramienta que posibilita el mejoramiento de los procesos y las dinámicas propias de la clase” (Nota de Campo DCRLB NOVIEMBRE 2014)

Ante esto (Ahumada, 2003) propone dos principios didácticos que el docente debería considerar prioritarios dentro el proceso de evaluación: 1. El profesor tendrá que actuar como un verdadero o puente entre los conocimientos nuevos y los conocimientos previos de los estudiantes, (...) es decir, estructurado de forma tal forma que el alumno no reconozca su significado y le dé el sentido que corresponda. 2. El profesor tendrá que traspasar al alumno en forma progresiva, el control y la responsabilidad en el que aprende para que sea él quien se apropie de éste y asuma su responsabilidad como gestor de su propio aprendizaje (Ahumada P. , 2005, pág. 15)

4.2. FASE DE ACCIÓN

Previo al inicio de esta fase y con el fin de establecer un momento de reflexión (propio de la IA) se realizó una presentación de la información recolectada durante la fase de diagnóstico, en esta sesión, se retomaron los temas de: criterios de evaluación, concepto de evaluación, momentos de evaluación e instrumentos de evaluación, dando ejemplos, relación con el Decreto 1290, el PEI y el SIE.

“Los estudiantes no conocían a profundidad el SIE, saben que en este documento se habla de recuperaciones y habilitaciones, pero esos espacios realmente son utilizados con el afán de salvar la nota, que por mejorar su proceso”. (Nota de Campo DCIBEP MARZO 2015)

“Al escuchar los resultados los estudiantes se mostraron sorprendidos por las diferencias encontradas por el grupo investigador entre lo establecido en los documentos oficiales acerca del

deber ser del ejercicio evaluativo y lo que sucede realmente en el aula cuando se lleva a cabo el proceso de evaluación” (Nota de Campo DCRLB MARZO 2015)

Se pudo evidenciar además, que en ambas instituciones surgen preguntas acerca del sentido de la evaluación y cómo ésta contribuye al mejoramiento del proceso académico si en su mayoría los resultados no son positivos.

“(…) a uno le va mejor en los trabajos y las tareas que en las evaluaciones, si nos va mal cuando nos evalúan, ¿cómo nos ayuda eso a mejorar?” (DCRLB MARZO 2015)

“(…) la mayoría de profesores se quejan porque nos va muy mal en las evaluaciones, pero cuando uno les pregunta sobre el resultado, dicen que eso ya lo explicó y que uno ya perdió”

Es decir, la práctica evaluativa realizada hasta el momento no contribuye al reconocimiento de los aprendizajes esperados, ni guarda relación con lo planteado en los documentos que (se supone) regulan la evaluación del aprendizaje en el aula.

En relación con lo anterior Santos Guerra afirma que “la obsesión por la eficacia en los aprendizajes que deben realizar los alumnos lleva a la escuela a exclusivizar su atención en los mecanismos docentes, no en los discentes. Cuando se trata del aprendizaje de los alumnos se focaliza la atención en el proceso de enseñar, no en el de aprender. La didáctica se ha centrado más en los procesos de enseñanza que en los de aprendizaje. Se ha hablado más de la calidad de la enseñanza que de la calidad del aprendizaje” (Santos Guerra, 1999, pág. 6)

Y por su parte Condemarín asegura que “La evaluación auténtica contribuye a aumentar la probabilidad de que todos los alumnos aprendan, pues la evaluación se considera como un aspecto inseparable de la enseñanza y del aprendizaje. De este modo, constituye una actividad formadora que permite regular los aprendizajes, es decir, comprenderlos, retroalimentarlos y mejorar los procesos involucrados en ellos” (Condemarin & Medina, 2000, pág. 2)

Con base a lo anterior, se planteó una estrategia pedagógica consistente en el desarrollo de un módulo interdisciplinar de aprendizaje (Ver Anexo 1) en el cual se relacionaron temáticas propias de las áreas a cargo de los docentes investigadores en cada institución, de la siguiente manera:

Área	Temática
Español	Elaboración de texto narrativo
Ética y Valores Humanos	Derechos sexuales y reproductivos con énfasis en habilidades para la vida

El módulo se elaboró a partir de los siguientes objetivos planteados en la propuesta investigativa: Aplicar técnicas e instrumentos que posibiliten el desarrollo de la Evaluación Auténtica a los estudiantes de los dos colegios y evidenciar su relación con el aprendizaje y Brindar herramientas metodológicas y prácticas que contribuyan al reconocimiento del proceso de aprendizaje realizado en el aula por parte de los estudiantes de ciclo V de los colegios Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.

Y su implementación se realizó a partir de cinco fases denominadas:

- **Saberes previos: Diagnóstico de contenidos**

Para iniciar esta fase, se le explicó a los estudiantes que es una rúbrica de evaluación y cuál es su importancia dentro del proceso de evaluación, luego se les enseñó a construir juicios de valor para cada nivel de desempeño de la rúbrica, con lo cual, ellos se involucraron en la construcción de los instrumentos de seguimiento y los criterios de evaluación del producto a entregar tras la realización del módulo

“una de las estrategias que motivó la participación de los estudiantes, tuvo que ver con el nivel de participación que tendrían los estudiantes en la construcción de las actividades, los criterios de evaluación y la elección del producto mediante el cual se presentarían los aprendizajes adquiridos” (Nota de Campo DCRLB MARZO 2015)

“los estudiantes se mostraron interesados y participaron activamente en la elaboración inicial de la rúbrica de evaluación” (Nota de Campo DCIBEP MARZO 2015)

Con respecto a lo anterior Condemarin afirma que: “Cuando la evaluación constituye un proceso compartido entre profesor y alumno, se apoya a los estudiantes a mejorar la efectividad de sus aprendizajes, a participar en la toma de decisiones, a entender sus propias competencias y necesidades, a responsabilizarse de su propio aprendizaje y a dominar ciertas estrategias metacognitivas, que le permitan tomar conciencia sobre qué, cómo y para qué se está aprendiendo; entender sus propios procesos cognitivos” (Condemarín & Medina, 2000, pág. 3)

Luego de realizar el ejercicio de construcción inicial de la rúbrica, se presentó a los estudiantes el módulo de aprendizaje a desarrollar durante el primer periodo académico y el producto entregar al final del mismo.

Así mismo, se determinó el tipo de texto que se iba a entregar para evidenciar el proceso

“Los estudiantes participaron de manera activa en la selección del producto a entregar, propusieron ideas y llegaron a acuerdos que permitieron consolidar la propuesta final” (DCRLB ABRIL 2015)

“los estudiantes presentaron propusieron varias opciones como video, animación, cuento, diapositivas, unos dijeron que carteleras, otros que un friso, otros dijeron que por una evaluación escrita.” (DCIBEP ABRIL 2015)

Luego de la reunión y de las votaciones los docentes investigadores acordamos que fuese el cuento, el cual había tenido una buena votación y en este se puede relacionar las temáticas propuestas

Condemarín involucra no solo al estudiante sino que respeta la posición del docente diciendo: “El procedimiento evaluativo proporciona la oportunidad de que tanto los maestros como los

alumnos puedan reflexionar en forma colaborativa al evaluar sobre qué se ha aprendido bien y qué se necesita continuar aprendiendo. ((Condemarin & Medina, 2000, pág. 7)

- **Exploración teórica: Presentación de las temáticas establecidas para el desarrollo del módulo**

Durante esta fase se realizó la presentación teórica

“los temas que se propusieron fueron recibidos de una buena forma por los estudiantes ya que por medio de esta aproximación conceptual ellos se dieron cuenta de la importancia de tener claro que existían los Derechos Sexuales y Reproductivos y habilidades para la vida” (DCIBEP ABRIL 2015)

“La temática resultó interesante para los estudiantes, ya que se estaba tratando un tema para ellos importante (Derechos Sexuales y Reproductivos y habilidades para la vida) y un tema que les permite desarrollar una habilidad académica (elaboración de texto narrativo)” (DCRLB ABRIL 2015)

Condemarin en relación a la importancia de Evaluar aprendizajes contextualizados afirma: La evaluación debe inscribirse dentro de situaciones didácticas portadoras de sentido y portadoras de obstáculos cognitivos. Una situación problema es aquella que se organiza alrededor de un obstáculo que los estudiantes deben superar y que el profesor ha identificado previamente. Esta situación debe ofrecer suficiente resistencia como para permitir que los estudiantes pongan en juego sus conocimientos y se esfuercen en resolver el problema. En este caso, el profesor no puede ofrecer un procedimiento estándar para resolver dicha situación, sino estimularlos a descubrir un procedimiento original. (Condemarín & Medina, 2000, pág. 7)

Se dio inicio a la construcción del texto narrativo en el cual los estudiantes debían dar cuenta de los aprendizajes desarrollados a lo largo del proceso, esta construcción contó con la implementación de una serie de instrumentos que contribuyeron a la retroalimentación y la evaluación constante del trabajo realizado.

“sorprende el grado de participación evidenciado por los estudiantes durante la elaboración del texto narrativo, durante la planeación los estudiantes cuestionaron a la docente para asegurarse de realizar bien su trabajo” (DCRLB ABRIL 2015)

“Se elaboró una lista de chequeo a partir del formato de planeación que se trabajó en la clase anterior, aquí observamos que los estudiantes tuviesen todos los criterios ya planeados y que a su vez podían compartir con sus pares sugerencias para mejorar el trabajo en una próxima clase. (DCIBEP ABRIL 2015)”

“cuando fueron valorados a través de la lista de chequeo los estudiantes preguntaron si era posible repetir el ejercicio o mejorarlo en la elaboración del primer borrador” (DCRLB ABRIL 2015)”

Durante esta fase, el docente fue orientando el proceso de construcción del texto narrativo, resolviendo las dudas de los estudiantes y aterrizando la teoría con ejemplo podían incluir dentro de su historia (**Perspectiva de grupo**)

Condemarin y Medina al respecto afirman que: “cuando la evaluación constituye un proceso compartido entre profesores y estudiantes, apoya el mejoramiento de la efectividad de la enseñanza y la toma de decisiones. Similarmente, las actividades de evaluación que involucran a los estudiantes, los ayudan a entender sus propias competencias y necesidades y a responsabilizarse de su propio aprendizaje. La evaluación participativa refuerza los lazos entre estudiantes y docentes al situarlos como copartícipes del proceso de aprendizaje. Para que la evaluación sea un proceso colaborativo, los profesores, en conjunto con sus estudiantes, necesitan diseñar su propio esquema de evaluación, cuyas metas se refieran a los objetivos de aprendizaje y a las experiencias que se estimen deseables. Estos criterios o estándares deben ser abiertos y suficientemente flexibles para adaptarse a las características propias de grupo y a los estilos individuales de aprendizaje” (Condemarin & Medina, 2000, pág. 6)

- **Evaluación: auto, co y heteroevaluación del proceso a partir de los instrumentos de seguimiento del proceso**

A través de una serie de instrumentos de seguimiento (**Ver anexos 2-5**), se realizó la valoración constante del proceso de elaboración del texto narrativo. Frente a este aspecto, los docentes hicieron la aclaración que dentro del proceso de evaluación y/o retroalimentación la valoración debía ser positiva, evitando comentarios malintencionados frente al trabajo de su compañero.

“Al recibir la aclaración, los estudiantes tuvieron más problemas para valorar el trabajo de su compañero, pues no estaban acostumbrados a realizar críticas de tipo constructivo sobre el trabajo de otro, lo cual los llevó a preguntar a la docente sobre la retroalimentación positiva”
(DCRLB ABRIL 2015)

“Después de leer por varios minutos las correcciones algunos jóvenes se mostraron molestos ya que no esperaban tener tantos errores, Otros dirigieron al docente para compartir sus aciertos, el docente les explicó a cada uno cuál fue la metodología ¡!! Se socializaron los aportes con los demás compañeros”. **(DCIBEP ABRIL 2015)**

Condemarin con respecto a la retroalimentación afirma que: “como de la calidad de las prácticas de enseñanza del profesor, se requiere que ellos realicen una reflexión permanente sobre su contenido y su utilización como instrumento de retroalimentación y evaluación y que, en conjunto, tomen decisiones para perfeccionarlo.” (Condemarín & Medina, 2000, pág. 128)

- **Retroalimentación: Fase constante que permitió el ejercicio auténtico de evaluación**

Durante el proceso de elaboración del texto narrativo, los estudiantes fueron retroalimentados, tanto por el docente, como por sus compañeros de clase, con el fin de integrar nuevos elementos.

En esta fase, se realizó un ejercicio que rompió con la estructura tradicional de la dinámica de aula, pues los textos iniciales elaborados por los estudiantes de un colegio, fueron retroalimentados por los estudiantes del otro y viceversa.

“Por medio de este ejercicio también se observó que los jóvenes se encontraban motivados a la espera de los comentarios que iban a realizar sus compañeros externos de sus trabajos, (...) luego de recibir el documento algunos estudiantes se encontraron satisfechos con los comentarios de sus pares externos afirmando que era bueno que otros vieran cosas que ellos no.” **(DCIBEP ABRIL 2015)**

“los estudiantes se mostraron sorprendidos al saber que se iba a realizar un ejercicio de retroalimentación entre pares académicos externos, se sintieron en parte avergonzados al saber que alguien extraño revisaría su trabajo y en parte entusiasmados por la posibilidad de ver el trabajo que realizaban los estudiantes de grado once en otros colegios” **(Nota de Campo DCRLB ABRIL 2015)**

“Al recibir las observaciones de su par académico, se generaron respuestas diversas, debido a la interpretación tanto del evaluador como del evaluado, algunos estudiantes se alegraron al ver que su historia le había gustado al lector y otros se enojaron por las recomendaciones recibidas” **(Nota de Campo DCRLB ABRIL 2015)**

En la aproximación teórica no se encuentran evidencias de relación entre la Retroalimentación Positiva y el enfoque de Evaluación Auténtica, pero dentro de la implementación en este momento en la investigación el equipo de investigadores consideró pertinente reconocer la retroalimentación como un momento clave que constituye la multidireccionalidad de la información sobre un proceso de aprendizaje acorde a metas prefijadas. Es aquí donde el estudiante se hace consciente de su proceso de aprendizaje facilitando los cambios necesarios.

Al realizar la versión final del texto narrativo, los estudiantes incluyeron las observaciones recibidas en los formatos de seguimiento, que consideraron pertinentes en el mejoramiento de su historia, luego de este ejercicio entregaron su texto al docente quien valoró el texto a partir de una rúbrica de evaluación de texto narrativo y el proceso evidenciado en los demás formatos aplicados **(Ver Anexo 5)**

4.3. FASE DE REFLEXIÓN

Esta fase se realizó de manera continua para fortalecer la introspección en torno al aprendizaje y el análisis de las fases anterior dentro del proceso investigativo, para tal efecto se organizaron tres sesiones:

“Una con el objetivo de realizar la autoevaluación final de los estudiantes, a partir de un formato que contenía descriptores relacionados con los aspectos de Ser, Saber y Hacer.

“Los estudiantes diligenciaron el formato y como propuesta para la clase, decidieron incluir una reflexión sobre su desempeño, incluyendo el descriptor planteado en el SIE” (Nota de Campo DCRLB MAYO 2015)

“Algunos estudiantes realizaron compromisos en la parte de observaciones que tiene el formato los cuales se propusieron superar el próximo periodo” (Nota de Campo DCRLB MAYO 2015)

Y dos de entrevista con la participación de cuatro grupos focales de cinco estudiantes cada uno: 2 en el Colegio Integrado de Fontibón IBEP y 2 en el Colegio Rodrigo Lara Bonilla I.E.D., con el fin de identificar las percepciones de los estudiantes sobre el proceso desarrollado, a partir de una serie de preguntas entre las que se destacaron:

¿Qué es evaluar?

En (EN1IBEP), se pudo identificar que Para los estudiantes la evaluación se constituye como una forma de evidenciar lo que se ha aprendido a lo largo del proceso de aprendizaje desarrollado

E1: “... una manera de dar a conocer que cada estudiante que sabe y que ha aprendido a lo largo del proceso que lleva”

E2: “... donde el estudiante aplica lo aprendido en diferentes ejercicios y llega a la meta deseada.”

E3: “... saber que es en si lo que el alumno sabe”.

E4: “...es un método para evaluar sus conocimiento”

Mientras que en (**ENIRLB**), los estudiantes manifestaron que la evaluación es un proceso mediante el cual se observan y se analizan las falencias y aciertos, que tiene una persona frente a un conocimiento.

Los estudiantes coinciden en que a través de este proceso se puede mejorar, manifestando en ocasiones, que la evaluación permite superar las falencias y reforzar los aciertos y habilidades evidenciadas, a través de su desarrollo.

E7: “... es el proceso de que se le da a un estudiante o a una persona determinada... para que la persona pueda mejorar y mirar lo que está mal y que está bien...”

E5: “... verificar algo que se está llevando a cabo para darse cuenta de las falencias, de lo que está bien y pues dar cuenta de cómo está lo que se entienda”

E4: “... es un proceso en donde se mide en qué nivel estamos, para poder mejorar cada vez más”

E3: “... es un proceso que tiene como objetivo ver las falencias y las cosas buenas de cada persona... para saber cómo mejorar las falencias para que estas falencias se conviertan en algo bueno”

E6: “... analizar un proceso en el que nosotros estamos... miramos en qué estamos fallando y en que estamos... bien y podemos mejorar aún más”

Frente a la pregunta: ¿Qué es Retroalimentar?

Aunque en (**ENIRLB**) se evidencia que el concepto de retroalimentación no es suficientemente claro para los estudiantes, estos tienden a asociarla directamente con el proceso de evaluación, principalmente por la posibilidad que les brinda reconocer diferentes puntos de vista o percepciones sobre un tema específico.

Al socializar las actividades realizadas, los estudiantes pueden identificar o reconocer las falencias y los aciertos obtenidos en el desarrollo de las mismas y de este modo generar pautas o sugerencias que posibiliten el mejoramiento de las tareas y los desempeños.

E2: "...analizar un trabajo"

E7: "...Es evaluar... y dar pautas para que mejore"

E6: "... mirar con una percepción distinta el trabajo de otra persona"

E4: "...evaluar desde otro punto de vista el trabajo de otra persona para ayudarlo a mejorar"

E1: "...ahí es donde se muestran las debilidades y pues las fortalezas que tiene para mejorarlas"

Por su parte para los estudiantes de **(E1IBEP)**, la retroalimentación consiste en dar sugerencias al trabajo realizado por otros compañeros, con el fin de corregir errores y superar las falencias encontradas en el mismo

E2: "Es dar una sugerencia buena... y así poder mejorar ya lo hecho"

E1: "... es la forma en la que los demás aprenden de un tema... también podemos corregir y pueden haber retroalimentaciones negativas pero para que mejore lo que escribe."

E4: "Es cuando solucionamos sus dudas y profundizamos más el tema... Se mira los errores para mejorar"

Cuando se cuestionó a los estudiantes de **(E1IBEP)** acerca del rol que debe tener el estudiante, estos contestaron que su rol frente al proceso evaluativo debe ser activo, partiendo de su compromiso con el aprendizaje, el estudiante debe ser inquisitivo y responsable en su proceso.

E4: "... aprender, opinar y solucionar sus dudas"

E5: "Es aquí donde uno debe estar comprometido, responsable y dispuesto a lo que quiera aprender"

E1: "El rol es activo porque es el bien para uno"

E4: "Tenemos que también preguntar"

E5: "... el rol es como también de aprender"

Y en **(ENIRLB)** que al ser evaluado, el estudiante genera la capacidad de evaluar de manera adecuada el trabajo de sí mismo y de los demás. Entonces el rol del estudiante dentro del proceso

de evaluación es el de constructor de propuestas que permitan el mejoramiento personal y colectivo, a través del análisis y la reflexión.

E3: "... estar en la capacidad de evaluar el trabajo de otros"

E5: "... saber si está fallando en algo, por qué lo está haciendo y que tiene que mejorar para que no se cometan falencias"

E6: "... El evaluado... generar una capacidad para poder evaluar y poder criticarse a sí mismo y ayudar a los demás"

Así mismo, en **(ENIRLB)**, los estudiantes consideran que el docente se constituye como un apoyo o una guía para fortalecer el proceso de aprendizaje. Él es quien domina las temáticas a abordar durante las clases y guía el proceso de construcción del aprendizaje, aportando elementos que permitan la comprensión y el mejoramiento del mismo.

E4: "... construir críticas constructivas para ayudar al estudiante"

E2: "... quien vea el proceso de evaluación que tiene el estudiante"

E7: "revisa también el proceso pues que tiene la persona... da como las pautas para hacer las cosas mejor"

E1: "... ser un guía para... decirnos qué está mal y si está mal él pues él nos va a ayudar con... pues como corregir eso"

Y para los estudiantes de **(E1IBEP)**, el docente dentro del proceso de evaluación debe constituirse como un apoyo para los estudiantes, debe brindar un ambiente de confianza para que los estudiantes se sientan seguros durante el desarrollo del proceso y puedan reforzar las temáticas propuestas

E5: "... apoyarnos y reforzar los conocimientos que el alumno tenga"

E1: "Que también los estudiantes estén seguros con él y aprendan bien lo que se les está enseñando y no quede ninguna duda"

E2: "... el profesor, tiene el rol de enseñar para después evaluar de lo aprendido del estudiante"

Al preguntar por la relación entre evaluación y aprendizaje, en **(E1IBEP)**, Se evidencia la percepción que al ser evaluado, el estudiante da cuenta de lo aprendido o comprendido dentro del proceso realizado, es decir, durante la evaluación el estudiante evidencia “pone en práctica” los aprendizajes desarrollados a partir del trabajo y las actividades desarrolladas en un tiempo determinado.

E1: “una con la otra son como lo que uno ha aprendido”

E3: “... al evaluar lo que estamos haciendo, es como tener en cuenta si ya el alumno tiene el tema comprendido”

E2: “si ya si el estudiante tiene muy bien claro ese punto, esa enseñanza que le ha dado al docente. Ya no va a haber un problema en aplicarlo o en ponerlo en práctica”

Y en **(EN1RLB)** los estudiantes reconocen que el proceso de evaluación permite identificar fortalezas y debilidades en el proceso de aprendizaje y en esta medida, reconocer los niveles de progreso que tienen a adquirir un nuevo conocimiento y los aspectos que en cada nivel permitieron dicha adquisición

E7: “... por medio de ella estamos aprendiendo algo... si nos quedó bien, si nos quedó mal, estamos evaluando sobre nosotros mismos”

E5: “... evaluar es como observar las debilidades y fortalezas que uno tiene... las debilidades, uno las convierte en fortalezas”

E4: “por medio de la evaluación podemos ver las dificultades que tengamos para poder mejorarlas”

E3: “... al evaluar... nos damos cuenta de qué hemos aprendido y pues qué nos falta aprender, nos damos cuenta pues desde el punto en que empezamos a donde vamos, qué es lo que hemos aprendido”

En relación con lo anterior Condemarin establece la Evaluación Auténtica como: Su propósito principal es mejorar la calidad del proceso de aprendizaje y aumentar la probabilidad de que todos los estudiantes aprendan. En este sentido, la evaluación auténtica constituye una actividad

formadora que permite regular los aprendizajes; es decir, comprenderlos, retroalimentarlos y mejorar los procesos involucrados en ellos.

En tal sentido, permite más que juzgar una experiencia de aprendizaje, intervenir a tiempo para asegurar que las actividades planteadas y los medios utilizados en la formación respondan a las características de los alumnos y a los objetivos planteados, con el fin de hacer que ésta sea una experiencia exitosa. Para ser eficaz y contribuir realmente a la regulación de los aprendizajes, la evaluación debe basarse fundamentalmente en la autoevaluación y el profesor debe promover que sean los propios alumnos los que descubran los criterios de realización de la tarea; es decir, aquellas distinciones que permitan juzgar la calidad del producto y de las acciones que llevan a realizarlo.” (Condemarín & Medina, 2000, pág. 36)

5. CONCLUSIONES

Uno de los grandes retos que deben asumir las instituciones educativas en el país es el de realizar un ejercicio de evaluación genuino que permita establecer de manera dialógica y consensuada las metas y los objetivos a alcanzar por docentes y estudiantes, a partir del trabajo realizado en el aula. Esto tiene como fin llevar a cabo lo establecido en las políticas educativas emitidas por el gobierno, para garantizar la calidad de la educación y la formación integral del ser humano.

El presente trabajo de investigación se dedicó a establecer los elementos que aporta al proceso de aprendizaje la implementación de un enfoque de evaluación alternativo en el aula, denominado Evaluación Auténtica, a partir de la planeación y desarrollo de una serie de estrategias

Después de llevar a cabo la propuesta pedagógica investigativa, el equipo de trabajo logró determinar que:

- Al reconocer las percepciones que tienen los estudiantes frente a la evaluación en el aula, se pudo determinar, que éstas se relacionan directamente con la simple aplicación de instrumentos de pregunta respuesta que determinan si el estudiante aprueba o no una asignatura, a través de una valoración netamente cuantitativa. En este sentido, la evaluación del aprendizaje se convierte en un ejercicio de poder en el que unos (docentes) poseen el saber y otros (estudiantes) deben competir por poseerlo, lo cual subyuga a un individuo a responder lo que otro con “mayor nivel” quiere, e impide que el proceso de aprendizaje se desarrolle de manera adecuada.
- Mientras se siga considerando la evaluación como un ejercicio aislado que se centra exclusivamente en procedimientos que apliquen instrumentos tipo prueba, en donde solo se le pide al estudiantes dar respuesta a órdenes en tiempo determinados y que las preguntas estén elaboradas bajo parámetros poco objetivos propuestos por el docente, será muy difícil que la evaluación se establezca como un ejercicio liberador donde se busque la democratización del proceso de aprendizaje.

- De otro modo, el hecho de convertir el aula de clase en un espacio de diálogo y construcción colectiva del proceso educativo, que incluye los procesos de enseñanza aprendizaje y evaluación no como elementos independientes sino como una sinergia de los mismos, permite transformar los roles que asumen estudiantes y docentes en torno al proceso evaluativo y la comprensión de las dinámicas que llevan a la comprensión del aprendizaje desarrollado.
- Los estudiantes logran sentirse partícipes del proceso de evaluación, construyen criterios de exigencia y conocen ampliamente los instrumentos a partir de los cuales se evidenciará el aprendizaje desarrollado. Por lo tanto, el ejercicio evaluativo pasa de ser un factor que genera angustia, a ser una herramienta que permite reconocer e intervenir de manera oportuna los errores y los aciertos evidenciados, para facilitar la comprensión del proceso de aprendizaje desarrollado. Y los docentes a su vez, en lugar de corregir errores determinados por defecto como generales, orienta y motiva el proceso de cada estudiante con base a las necesidades y características que estos van descubriendo de sí mismos, mientras desarrollan las actividades planteadas para construir el conocimiento.
- El error se convierte en la herramienta fundamental del proceso de aprendizaje. Cuando docente y estudiante comprenden que la evaluación favorece el análisis de los resultados y la posibilidad de mejorarlos, se establece un diálogo democrático, que les permite expresar sin temor sus inquietudes, dudas y valoraciones, contrastándolas con el punto de vista del otro (auto, co heteroevaluación) y de este modo reunir información valiosa para realizar los ajustes que fortalezcan la construcción colectiva del conocimiento.
- Realizar un seguimiento continuo a las actividades que se llevan a cabo en el aula, permite a los actores del hecho educativo (estudiantes y docentes), comprender la forma en que se desarrolla el aprendizaje en cada una de las etapas previstas para la enseñanza de los contenidos en una asignatura específica, este seguimiento por tanto debe ser riguroso y dar clara evidencia tanto de los logros obtenidos, como de los errores cometidos por cada

estudiante (y por qué no de los docente) e intervenir de manera oportuna con el fin de fortalecer el proceso de formación integral.

- La evaluación debe contar con una serie de instrumentos que ofrezcan información relevante sobre el progreso del proceso de aprendizaje que se desarrolla en el aula, con el fin de establecer espacios de comunicación efectiva entre los actores del acto evaluativo, que permitan reflexionar sobre las actividades realizadas y su pertinencia dentro del proceso.
- Los instrumentos diseñados para realizar el seguimiento de las actividades planteadas se constituyen como una herramienta útil para realizar la retroalimentación del proceso individual de cada estudiante y establecer una relación con la construcción colectiva que se logra durante el mismo. Entonces, la retroalimentación se convierte en la base fundamental del proceso evaluativo, al brindar la información necesaria para nutrir y fortalecer el aprendizaje.
- El hecho de reflexionar sobre las actividades que se realizan en el aula, promueve la autonomía, la responsabilidad y la comprensión de los aprendizajes desarrollados de manera individual y colectiva. Una evaluación que no se retroalimenta, genera una fuerte ruptura en el proceso de aprendizaje e impide el reconocimiento de las dinámicas que disponen o predisponen la construcción del conocimiento.
- Si el proceso de evaluación se funde con el proceso de enseñanza para organizar, reconocer y comprender el proceso de aprendizaje desarrollado por los estudiantes en el aula, se logra romper la brecha que se generó al asimilar estos procesos como elementos aislados que se implementan en momentos diferentes durante el acto educativo.

Finalmente, se puede afirmar que, el enfoque de Evaluación Auténtica, brinda un sentido pedagógico y reflexivo al ejercicio evaluativo en el aula, al promover la participación activa y la comunicación efectiva de los actores del hecho educativo (para este caso docentes y estudiantes) a través de la retroalimentación y el seguimiento constante de los resultados obtenidos y las

dinámicas generadas en el aula. Sin embargo, cuando este ejercicio no se realiza de manera transversal, en todas las áreas del conocimiento contempladas en el plan de estudios de la institución educativa, se corre el riesgo de retroceder o segmentar los avances logrados por los estudiantes y los docentes frente al proceso evaluativo en el aula.

6. RECOMENDACIONES

Es labor de todos los docentes en las instituciones educativas liderar y apersonarse de procesos evaluativos consensuados que compartan un mismo horizonte formativo, y sean plasmados en los Planes de Aula (PA), Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) y proyectos Educativos Institucionales (PEI), bajo un seguimiento constante, de tal forma que la evaluación se dirija hacia el aprendizaje y el fortalecimiento de la estructura formal propia de la escuela.

Así mismo, los docentes deben promover en los estudiantes el desarrollo de habilidades y competencias de autogestión en relación al proceso de evaluación del aprendizaje (en los momentos de auto y coevaluación), con el fin de analizar y comprender la totalidad de elementos presentes en el proceso formativo.

Por su parte, se invita a los estudiantes a reflexionar sobre su rol como persona que construye saberes en función de su desarrollo individual y social. De este modo, el estudiante debe ser crítico frente a los procesos de evaluación que se desarrollan en la institución y aportar elementos que fortalezcan la práctica educativa desarrollada en el aula.

Así mismo, constituirse como el principal evaluador de su proceso de aprendizaje a partir del reconocimiento de sus habilidades y los aspectos por mejorar y el planteamiento oportuno de acciones que tengan en cuenta las sugerencias recibidas por parte del docente y de sus compañeros en los espacios de retroalimentación.

Es necesario abrir espacios de construcción pedagógica dentro de las instituciones, en donde se promueva la importancia que posee la evaluación no como un elemento punitivo, sino como un proceso mediante el cual se promueve la formación integral del ser humano. A su vez, es importante establecer, que la evaluación requiere de una planeación consciente que privilegie su posición transversal entre la enseñanza y el aprendizaje.

Las instituciones educativas desde todos sus estamentos, deben asumir la responsabilidad de conocer la forma en la cual los actores del proceso educativo (docentes- estudiantes) asumen el desarrollo y la apropiación el aprendizaje. En este sentido es imprescindible, abrir espacios de reflexión y construcción de acciones evaluativas que relacionen los intereses y necesidades del contexto y la comunidad educativa con las labores de enseñanza-aprendizaje que se generan en el aula.

Es deber del Ministerio de Educación Nacional y las Secretarías de Educación, garantizar que las prácticas evaluativas desarrolladas en las instituciones educativas guarden correspondencia con las políticas formuladas para tal efecto, es decir, la evaluación misma debe someterse a un ejercicio constante de evaluación (metaevaluación) que propendan por el cumplimiento de los objetivos planteados, el fortalecimiento de los procesos institucionales y el mejoramiento de la calidad educativa a nivel nacional.

Finalmente, se invita a docentes en ejercicio y docentes en formación a reflexionar sobre la importancia de la evaluación del aprendizaje en el ámbito educativo, como base fundamental para el planteamiento de propuestas encaminadas al fortalecimiento tanto de las prácticas evaluativas en el aula, como de los procesos institucionales y las políticas educativas establecidas para tal efecto.

7. CUESTIONAMIENTOS EMERGENTES

Al cerrar este primer momento dentro de esta investigación nos hemos dado cuenta que la reflexión investigativa no basta solo con adentrarse dentro del tema objeto de estudio sino va más allá. Nos encontramos ahora frente a una paradoja ya que este producto investigativo no es un producto final sino que se convierte en un principio nuestro o de otros; ya que de aquí se desprenden varios interrogantes, cuestiones, reflexiones que necesitaran de nuevos procesos investigativos. Entre los interrogantes que nos quedan están los siguientes:

- ¿Qué tipo de metodologías favorecerían el trabajo pedagógico realizado por los docentes en torno a las prácticas educativas llevadas a cabo en el aula, especialmente las relacionadas con la evaluación para el aprendizaje?
- ¿Qué impacto tendría involucrar al grupo de consejo estudiantil en la gestión de procesos de reflexión y construcción de propuestas de mejoramiento sobre el proceso evaluativo desarrollado en el aula?
- ¿Cuál es el impacto que han tenido los procesos de investigación educativa generados en las instituciones educativas del país en los últimos cinco años, en que cantidad se han generado y que tipo de divulgación han tenido estas propuestas a nivel nacional?

8. REFLEXION PEDAGOGICA

Implicaciones del trabajo de investigación en nuestra práctica pedagógica.

Somos conscientes que uno de los mayores desafíos que enfrentan hoy en día las reformas nacionales para el mejoramiento en educación, son las actualizaciones de los procedimientos en evaluación, que tienen el objetivo de mejorar la calidad del aprendizaje. En este sentido, nos resultó interesante reflexionar en relación a las estrategias de evaluación que se han aplicado actualmente en las aulas de clase y ver en qué medida convergen esas estrategias con la propuesta por el Ministerio de Educación Nacional que deben ser coherentes con los lineamientos básicos sobre evaluación.

Reflexión dentro de nuestra práctica.

Después de la elaboración de este proyecto de investigación, deseamos abrir un camino de reflexión sobre el proceso evaluativo, así como la estrecha relación que éste guarda con la enseñanza y el aprendizaje en el aula. De este modo se generamos como propósito emergente, impactar cada uno de los espacios donde existen relaciones pedagógicas, especialmente en nuestras aulas a partir de la transformación de los imaginarios relacionados con la evaluación.

En relación a lo anterior (Lunenburg & Ornstein, 2011) nos dice que, es necesario planear adecuadamente cada una de las metas, y más aún, si estas se están desprendiendo hacia la búsqueda de un cambio significativo dentro de la práctica docente. Es claro que la meta que se está proponiendo al finalizar esta investigación es un poco ambiciosa, ya que al trabajar con material humano implica ser un poco precavido y a veces hasta metódico, pero si en verdad le estamos apostando a mejorar la calidad de la educación se hace necesario romper esquemas y caminar en tierra difusas.

De la misma forma debemos reconocer que trabajar en estas instituciones educativas, y ser parte crucial de éstas como docentes, implica que nuestra labor promueva cambios directos o indirectos no solo en los estudiantes sino también en los compañeros de trabajo, es por esto, que la

comunicación que se tenga y la socialización adecuada de este proyecto hará que seamos nosotros una semilla a nivel pedagógico que dará buenos frutos más adelante.

De aquí surge el deseo en que se desarrollen nuevos imaginarios y perspectivas frente a los procesos evaluativos en el aula, los cuales deberán integrar conocimientos, habilidades y actitudes de los y las estudiante en el desempeño de una actividad específica, la cual se pondrá a prueba en contextos variados, y a su vez, proporcionando información útil tanto a los docentes como a estudiantes acerca de tal desempeño.

El estudiante, la retroalimentación y la autoevaluación: ejes fundamentales de la evaluación auténtica.

Estos dos momentos dentro del proceso evaluativo ofrecen al estudiante oportunidades para que haga visible y comprenda su proceso de aproximación hacia el aprendizaje, y además autoregule un estado valorativo que dé a conocer las finalidades de su progreso. Estas concepciones son reconocidas por el enfoque de evaluación auténtica y son desarrolladas en esta investigación a través de distintas técnicas tales como diarios de aprendizaje, registros de la actividad a través de listas de cotejo, entre otras. Para que estas fuesen efectivas se requirieron establecer objetivos, propósitos y criterios claros, que le permitieron a los estudiantes formular juicios sobre su propio rendimiento, saber hacia dónde avanzar y que se espera de él, en una situación determinada. Nos queda ahora esperar recibir iguales o mejores resultados en de la continuidad pedagógica de nuestra labor docente a pesar de que reconocemos que los contextos educativos son cambiantes.

La Evaluación Auténtica: un compromiso de todos

El proceso evaluativo no limita el proceso de aprendizaje a un ejercicio unidireccional e individual. Este implica que se inicien transformaciones en relación a los imaginarios y las prácticas, ya que el aprendizaje de los estudiantes no es un ejercicio inerte. Al contrario, se espera que cuando el estudiante se apropie de un nuevo rol, este se responsabilice de su aprendizaje, y gracias a su actitud el joven dinamice y contribuya al cambio no solo en el aula de clase, sino frente a los retos que va a tener fuera del establecimiento educativo. En este proyecto de investigación se

percibieron varios cambios, y ahora son nuestros compañeros docentes los que abren espacios de diálogo con los estudiantes relacionados con las dinámicas que se observan a nivel evaluativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahumada, P. (2003). *La Evaluación en una concepción de Aprendizaje significativo*. Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso, Segunda Edición.
- Ahumada, P. (2005). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. México: Editorial Paidós.
- Alvira, F. (1982). *La perspectiva cualitativa y cuantitativa en las investigaciones sociales. Estudios de psicología*. Estudios de psicología.
- Anijovich, R., & González, C. (2011). *Evaluar para aprender : conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique.
- Biggs, J. (2006). *Calidad del aprendizaje universitario*. . Madrid: Narcea, Brockbank, A. y McGill.
- Blanco, F. (1994). *La evaluación en la educación secundaria*. . Salamanca: Amasú Ediciones.
- Bolívar, A. (2000). La Mejora de los Procesos de Evaluación . España: Universidad de Granada - PONENCIA.
- Bravo, A. A. (2000). La evaluación convencional frente a los nuevos modelos de evaluación auténtica. *Psicothema*.
- Brown, J., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Research*, 32 - 42.
- Buendía, L., Colás Bravo, P., & Hernández, F. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Calle Villa, C. J., Hernández Osorio, D. H., & Wisman Blandón, M. (2014). Una Mirada a la Evaluación para el Aprendizaje. Manizales, Colombia: Universidad Católica de Manizales - Facultad de Educación -TESIS.
- Cámara de Comercio de Bogotá. (3 de Julio de 2007). *Perfil Económico y Empresarial, Localidad Ciudad Bolívar*. Obtenido de http://camara,ccb.org.co/documentos/2228_perfil_economico_ciudad_bolivar.pdf
- Carr, W., & y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martinez Roca.
- Chunga, J. J. (2012). La autoevaluación y coevaluación dentro del curso de filosofía de la educación. Piura, Peru: Filosofia de la Educacion - Universidad Nacional de Piura -TESIS.
- Clemente, E., Hernández, R. A., & Blasi, C. (1996). *Contextos de desarrollo psicológico y educación*. Malaga: Ediciones aljibe.
- Collins, J. B. (1995). Evaluación auténtica y multimedia por JanHerrington y Anthony Herrington . *HigherEducation, Research and Delopment*, 17(8).

- Condemarín, M., & Medina, A. (2000). *Evaluación Auténtica de los Aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias en lenguaje y comunicación*. Santiago de Chile: Ed. Andrés Bello.
- Condemarin, M., & Medina, A. (2000). *Evaluación de los aprendizajes: un medio para mejorar las competencias lingüística y comunicativa*. Chile: Ministerio de Educación.
- Díaz Barriga, F. (2005). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México : McGraw Hill.
- Dubois, P. H., & Coffman, W. (1970). *History of Psychological Testing*. Boston: Allyn Bacon.
- Elías, L. (s.f.). *Módulo Evaluación de los aprendizajes*. Obtenido de La Evaluación auténtica de los aprendizajes: http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/wp-descargas/bdigital/025_evaluacion_autentica.pdf
- Gulikers, J., Bastiaens, T., & Kirschner, P. (2004). A five-dimensional framework for authentic assessment. *Educational Technology Research & Development*, 67 - 85.
- IBEP, I. C. (2014). Proyecto Educativo Institucional PEI. Bogotá, Colombia.
- IED Colegio Integrado de Fontibón IBEP. (2014-2015). Manual de Convivencia.
- IED Colegio Rodrigo Lara Bonilla. (2014). Proyecto Educativo Institucional PEI. Bogotá, Colombia.
- Kitzinger, J. (1995). Qualitative Research: introducing focus group. *BMJ*, 299 - 311.
- Lewin, K. (1946). Action Research and Minority Problems. *Journal of Social Issues, Traducción de María Cristina Salazar, Universidad Nacional de Colombia*, 34 - 46.
- Lorenzana, R. I. (2012). La Evaluación de los Aprendizajes Basada en Competencias en la Enseñanza Universitaria. Flensburg, Alemania: Doctorado en Filosofía - Universidad de Flensburg TESIS.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (17 de February de 2011). Ornstein Educational Administration: Concepts and Practices. *Paperback*, Edition: 6th.
- McReynold, P. (1975). *Advances in Psychological Assessment*, . San Francisco: Jossey-Bass.
- MEN, M. d. (ENERO-MARZO de 2008). *Al Tablero - El periodico de un país que educa y que se educa*. Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-162342.html>
- MEN, M. d. (2008). Foro Educativo Nacional sobre Evaluación y los Aprendizajes en el Aula, Plan decenal de acción. *MEMORIAS*. Colombia.
- MEN, Ministerio de Educación Nacional. (2009). Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290, Documento No. 11. Bogotá, Colombia.

- Molina, M. V. (2014). La Evaluación Auténtica de los Procesos Educativos. *“La evaluación de las competencias básicas en Educación Secundaria Obligatoria desde las ciencias sociales.* Murcia, España: Facultad de Educación - Universidad de Murcia - TESIS.
- Mumford, M., Baughman, W., Supinski, E., & Anderson, L. (1998). Beyond multiple choice: evaluation alternatives to traditional testing for selection. *A construct approach to skill assessment: procedures for assessing complex cognitive skills*, 75-112.
- Ortiz M., L. (2006). LA NUEVA CONCEPCIÓN DE LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES EN LA EDUCACIÓN DE LAS CIENCIAS DE LA SALUD. *Revista Universitaria UDEC.*
- Quintero, D. D. (2008). Evaluación auténtica y su relación con el rendimiento académico. Tegocigalpa, Mexico: Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán - Dirección de Posgrados - Maestría en Investigación Educativa - TESIS.
- ROLABO, I. C. (2013-2014). Manual de Convivencia. Colombia.
- Sampieri, R. y. (2010). *Metodología de la investigación - Quinta Edición.* México D.F.: Editorial Mc Graw Hill.
- Santos Guerra, M. A. (1999). Patología General de la Evaluación Educativa. *Infancia y Aprendizaje, Universidad de Malaga*, 143 - 158.
- Sepúlveda, A. (2004). *El Desarrollo de Habilidades Auténticas en el Curso de Inglés Comunicativo.* Nuevo Leon, Mexico: Maestría en Enseñanza Superior - Universidad autónoma de nuevo Leon - TESIS.
- Shepard, L. A. (2000). *The role of classroom assessment in teaching and learning.* Colorado: University of Colorado at Boulder. CREEST.
- Torres, M. F., & Cárdenas, E. J. (2010). ¿Qué y cómo se ha investigado sobre la evaluación de los aprendizajes en los últimos cinco años? Estado del arte de las investigaciones (2005 – 2010). *Enunciación*, 15(1), 141 - 156.
- Tremblay, M. A. (1968). *Initiation a la recherche dans les sciences humaines.* Montréal.
- Vallejo Ruiz, M., & Molina Saorín, J. (2014). <http://www.rieoei.org/>. Obtenido de <http://www.rieoei.org/rie64a01.pdf>
- Wiggins, G. (. (4 de Diciembre de 2012). *The case for authentic assessment. Practical Assessment, Research & Evaluation.* Obtenido de <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=2&n=2>

ANEXOS

Anexo 1 RUTA DIDÁCTICA

DERECHOS HUMANOS SEXUALES Y REPRODUCTIVOS CON ÉNFASIS EN HABILIDADES PARA LA VIDA		
Fase 1	Pre-Saberes (Sesión 1)	Retroalimentación Positiva
Descripción	<p>Durante esta fase, se realizará tanto la motivación de los estudiantes para participar en la actividad, como la exploración de los preconceptos o ideas que tienen los estudiantes, sobre el tema de los Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos, para fijar el punto de partida y la dinámica a desarrollar en las fases de desarrollo, demostración y retroalimentación positiva.</p> <p>Para tal fin se realizaran las siguientes actividades:</p> <p>Se inicia la sesión con una actividad que invite a los estudiantes a participar de forma activa en el trabajo a realizar, a partir del reconocimiento de sus puntos de vista y el fortalecimiento de habilidades comunicativas.</p> <p>De este modo, se conforman grupos de 4 o 5 estudiantes (cada uno debe llevar consigo una tarjeta con su nombre). A cada grupo se le asigna un tema para debatir y los integrantes de cada subgrupo deben asumir una posición a favor y en contra frente al tema.</p> <p>Se inicia el debate en cada subgrupo con argumentos y contraargumentos que defiendan la posición de cada uno, teniendo en cuenta la importancia de escuchar los diferentes puntos de vista que surjan sobre el tema.</p> <p>Pasados 10 minutos se detiene el debate, se intercambian las tarjetas con su nombre y se reanuda el debate, pero defendiendo el punto de vista del compañero (asumiendo que son el personaje cuya tarjeta tienen ahora).</p> <p>La socialización de la actividad parte de la dinámica que se generó al defender, escuchar y entender diferentes puntos de vista.</p> <p>Luego de esto, se realizará un taller de diagnóstico a partir de las siguientes preguntas:</p>	<p>En esta fase se realizará la retroalimentación positiva teniendo en cuenta la socialización de las preguntas referidas al taller de diagnóstico sobre Habilidades para la vida.</p> <p>Tanto los estudiantes (en función de pares), como el/la docente (en función de facilitador) se encargarán de evidenciar aspectos positivos y/o por mejorar, de las respuestas dadas a cada pregunta, haciendo aportes que contribuyan a la aclaración de dudas o concepto, con el fin de reestructurar ideas, reconstruir las respuestas integrando nuevos elementos y posibilitar la comprensión de la temática abordada.</p> <p>Los aportes y reestructuraciones se registrarán en el portafolio como actividad de apoyo al proceso.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué entiende usted por Habilidades para la Vida? • ¿Por qué son importantes estas habilidades? • ¿Qué habilidades debe desarrollar una persona para tener una vida sana y exitosa? <p>Finalmente se socializan las respuestas y se hace la introducción del tema y las actividades a desarrollar, resaltando la importancia del trabajo colaborativo entre docente y estudiantes para asegurar la comprensión tanto del proceso desarrollado, como de la temática propuesta.</p> <p>Así mismo, se consultará a los estudiantes sobre sus conocimientos sobre su conocimiento sobre la producción de cuentos, haciendo énfasis en que este será el elemento mediante el cual darán cuenta del proceso desarrollado (relacionando las temáticas abordadas con la realidad de su contexto)</p>	
Fase 2	Información (Sesión 2)	Retroalimentación Positiva
Descripción	<p>Se realiza la presentación teórica de las temáticas a abordar (Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos y Habilidades para la Vida).</p> <p>Para esto, se hará uso de apoyo audiovisual que contenga información general sobre los temas en cuestión, con el fin de dinamizar el trabajo y facilitar su comprensión.</p> <p>En primer lugar, se reproducen dos videos relacionados con los derechos sexuales y reproductivos elaborados en países suramericanos (Colombia y Ecuador). Durante la presentación, los estudiantes deben registrar en su portafolio las ideas que consideren importantes para tener en cuenta durante la socialización</p> <p>Acto seguido se conforman diez subgrupos de igual número de participantes y se les hace entrega de una habilidad para la vida. Los estudiantes deben hacer el análisis de la habilidad que les correspondió y posteriormente socializarla en plenaria general. Durante la plenaria, los estudiantes deben registrar en su portafolio las ideas que consideren importantes para tener en cuenta durante la socialización.</p> <p>Finalmente los estudiantes realizaran la rutina Generar, Organizar, Conectar y Elaborar, con el fin de evidenciar la apropiación de las temáticas por parte de los estudiantes, conocer sus puntos de vista, resolver inquietudes y valorar la fase del proceso.</p>	<p>A partir de la socialización de la rutina implementada los estudiantes (en función de pares), como el/la docente (en función de facilitador) resaltarán los aspectos positivos y determinarán los aspectos por mejorar para dar inicio a la elaboración de la guía de planeación y en consecuencia la elaboración del texto narrativo a través del cual se evidenciará la comprensión del proceso desarrollado.</p> <p>Es importante en esta fase aclarar las dudas que surjan con respecto a las temáticas planteadas para facilitar su apropiación comprensión e interpretación por parte de los estudiantes.</p> <p>Por tanto, los aportes realizados deben estar orientados a motivar al estudiante para continuar con el trabajo y la búsqueda</p>

DESCRIPCIÓN DEL MATERIAL DE APOYO			(de manera individual y autónoma) de información que complementa el proceso desarrollado en el aula.
Material	Título	Disponible en:	
Vídeo Duración 8m:51s	Derechos Sexuales y Reproductivos	https://www.youtube.com/watch?v=I7LkkZhFQd4	
Vídeo Duración 9m:46s	Derechos Sexuales y Reproductivos Salud y Género	https://www.youtube.com/watch?v=0_Z9OmNrgol	
Material Impreso	Habilidades para la Vida y Salud Sexual y Reproductiva	<p><i>"VIVE TUS DERECHOS: Proyecto en Salud Sexual y Reproductiva"</i></p> <p>Módulo de Educación en Salud Sexual y Reproductiva con enfoque de Habilidades para la Vida. Págs. 23 a 28</p> <p>http://www.oim.org.co/component/docman/doc_download/418-modulo-de-educacion-en-salud-sexual-y-reproductiva-con-enfoque-de-habilidades-para-la-vida.html?Itemid=.</p>	
<p>Así mismo, se iniciará el proceso de producción individual de un texto narrativo (cuento corto) a partir de una guía de planeación escritural, la cual debe contener la siguiente información:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tema • Personajes • Tipo de Narrador • Posibles Lugares (donde se desarrollará la historia) • Tiempo de Narración • Problemática(s) de los Personajes • Habilidad(es) para la Vida que se va(n) a desarrollar <p>Antes de llegar a la siguiente fase se les recordaran algunas características en tanto a estructura y forma que deben contener dichos textos.</p> <p>El cuento a realizar debe evidenciar el tema de los Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos y relacionar al menos una habilidad para la vida.</p>			
Fase 3	Relación e Interpretación (Sesiones 3 y 4)		Retroalimentación Positiva
Descripción	Teniendo en cuenta el trabajo realizado en las fases de pre-saberes e información se iniciara el proceso de producción escrita (cuento corto), con el fin relacionar las temáticas		En primer lugar, el docente retroalimentará la información consignada en la

	<p>propuestas con la realidad percibida en el entorno social de los estudiantes de cada institución. Con este se pretende que en cada instante se evidencia el proceso de aprendizaje y que sea el texto escrito el mecanismo con el cual se evidencia a nivel de producción el resultado del proceso.</p> <p>El trabajo de producción de cada uno de los estudiantes empezara con la realización de un primer borrador, con base a lo consignado en la guía de planeación de textos narrativos y los aportes realizados por el docente tras su revisión.</p> <p>En su extensión, el cuento debe contener las siguientes especificaciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Título que demuestre relación con el contenido de la historia. 2. Estructura básico del texto narrativo: Inicio – Nudo – Desenlace. 3. Personaje (s) bien trabajado(s) 4. Espacio y tiempo de la narración 5. Evidenciar en la trama la relación con los Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos 6. Debe contener al menos una Habilidad para la Vida <p>Durante esta fase, se contará con la valoración de un par académico externo que realice aportes que contribuyan al fortalecimiento del producto escrito, redundando en la construcción colectiva del conocimiento y el reconocimiento de otros puntos de vista.</p> <p>Este ejercicio, permitirá a los estudiantes coevaluar el trabajo realizado por otro joven de grado undécimo, sin tener el sesgo que impone la relación con el otro, es decir, los sentimientos que se pueden generar en una relación interpersonal. Se valorará entonces el producto elaborado por medio de una rejilla de retroalimentación y no las características (cualidades o defectos) de la persona que realizó el trabajo.</p> <p>Luego de realizada la valoración del par académico externo se realizaran los ajustes pertinentes y se elaborará la versión final del cuento corto que será presentado en los siguientes formatos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se entregará en limpio dentro del portafolio de aprendizaje. • Audio con voz en off 	<p>guía de planeación y sus aportes servirán para iniciar el proceso de elaboración del cuento corto.</p> <p>En segundo lugar, se contará con la retroalimentación positiva de un par académico externo, quien realizará sus aportes en función del fortalecimiento del proceso desarrollado a través su punto de vista. para esto se utilizara una rejilla de retroalimentación que contenga tanto los criterios acordados anteriormente como los principios básico de esta retroalimentación de aprendizaje.</p>
--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> Animación en powtoon (programa de animación on line disponible en http://www.powtoon.com/) 	
Fase 4	Reflexión Sesión 5	Retroalimentación Positiva
Descripción	<p>Durante esta fase se socializarán los siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Los sentimientos, emociones y generados a través del proceso desarrollado. Los aprendizajes adquiridos por cada estudiante y la relación del proceso realizado en su adquisición. La importancia de las temáticas abordadas, en relación a la realidad de su contexto inmediato. La apropiación de las habilidades trabajadas y su función en el reconocimiento y el ejercicio de los Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos Los roles que se asumen durante el proceso La incidencia de la evaluación constante en el proceso desarrollado <p>Se evaluarán entonces los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> El proceso desarrollado en general (metodología y actividades propuestas) El proceso desarrollado por cada uno (autoevaluación final) El proceso desarrollado por los integrantes del grupo (coevaluación final) El rol del docente durante el proceso El rol del estudiante durante el proceso (heteroevaluación) <p>Se evidenciarán los aspectos positivos y los aspectos por mejorar del proceso realizado, así como los aportes y sugerencias que contribuyan a su optimización.</p>	<p>Los aportes realizados tanto por los estudiantes (en función de pares), como por el/la docente (en función de facilitador) estarán orientados a:</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconocer los aprendizajes adquiridos y el proceso desarrollado para lograrlo Reconocer las habilidades para la vida con las que contaban y las que fortalecieron o desarrollaron a partir del proceso. Reconocer la importancia del reconocimiento y el ejercicio adecuado de sus derechos humanos sexuales y reproductivos Motivar al estudiante para que continúe fortaleciendo el proceso de aprendizaje frente a estas temáticas Promover la importancia del ejercicio de la evaluación auténtica en función de la comprensión, mejoramiento del aprendizaje y la importancia del compromiso y la participación de cada uno en el proceso desarrollado

ANEXO 2**FORMATO DE PLANEACIÓN PARA LA ELABORACION DE TEXTO NARRATIVO**

GUÍA PARA LA PLANEACIÓN DE TEXTO	
Tema	
Personajes	
Tipo de Narrador	
Posibles lugares	
Tiempo de la narración	
Problemática de los personajes	
Habilidad para la vida que se va a trabajar	

ANEXO 3

LISTA DE CHEQUEO - FORMATO DE PLANEACIÓN

GUÍA PARA LA PLANEACIÓN DE TEXTO			
CRITERIO A EVALUAR	SI	NO	OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS
Tema			
Personajes			
Tipo de Narrador			
Posibles lugares			
Tiempo de la narración			
Problemática de los personajes			
Habilidad para la vida que se va a trabajar			

NIVEL DE CUMPLIMIENTO							
SUPERIOR	ALTO	BASICO	DEBE MEJORAR
ELABORA POR							
FECHA							
RETROALIMENTADO POR:							

ANEXO 4

PROTOCOLO DE RETROALIMENTACION ENTRE PARES

NOMBRE DEL EVALUADO:	
TITULO DEL TEXTO:	
NOMBRE DEL EVALUADOR:	
1. DESCRIBE EL TRABAJO QUE LEÍSTE	
2. FORMULA PREGUNTAS ACLARATORIAS AL AUTOR	
<ul style="list-style-type: none"> • . • . • . • . 	
3. RESPONDE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:	
a. ¿Qué es lo que más te gusta del trabajo de tus compañeros?	
b. ¿Encontraste algo similar entre tu trabajo y el de tus compañeros?	
c. ¿Encontraste algo diferente entre tu trabajo y el de tus compañeros?	
d. ¿Qué parte del trabajo es novedosa para ti y podrías incorporar en el tuyo?	

ANEXO 5

RÚBRICA PARA EVALUAR TEXTOS NARRATIVOS

CATEGORÍA	5 - Excelente	4 - Muy bueno	3 - Bueno	2 - En desarrollo	0 a 1 - Inicial
Título	El título es muy original, creativo y refleja a la perfección el tema.	El título es bastante original, creativo, y refleja bien el tema.	El título refleja el tema, pero no es muy claro.	El texto tiene un título asignado pero no refleja el tema	El texto no tiene un título propuesto por el autor. .
Super-estructura	Aparece claramente el inicio, el nudo y el desenlace.	Aparece claramente el inicio, el nudo pero no el desenlace.	Aparece claramente el inicio y el desenlace pero no el nudo.	Aparece claramente el inicio, pero no el nudo y el desenlace.	No es clara la superestructura del texto. No presenta orden mínimo.
Personajes	Se describen, tanto física como psicológicamente, sus apegos y manías. Es nombrado y descrito claramente en el texto el personaje central y los secundarios. Todos participan en la historia.	Sólo describe al personaje central y aunque tiene personajes secundarios, no los describe a pesar de que participan en la historia.	Tiene personajes principales y secundarios pero carecen de claridad en su presentación.	Los personajes carecen de claridad en su presentación y acción.	No presentó a los personajes.
Claridad y coherencia	Redacta de forma clara y coherente gracias al uso correcto y variado de los conectores lógicos y las referencias.	Redacta de forma clara y coherente gracias al uso correcto y sencillo de los conectores lógicos y las referencias.	Redacta de forma coherente gracias al uso correcto pero eventual de los conectores lógicos y las referencias.	Redacta de forma coherente, pero haciendo uso de oraciones simples o redundantes.	Redacta de forma incoherente debido al uso incorrecto de distintos términos.

Uso del lenguaje y estructura textual.	Sostiene su redacción en lineamientos estructurales adecuados, la extensión establecida y el respeto cabal de la normativa de la lengua a lo largo de todo el texto.	Sostiene su redacción en lineamientos estructurales adecuados, la extensión establecida y el respeto de la normativa de la lengua en la mayor parte del texto.	Sostiene su redacción en lineamientos estructurales adecuados y el uso de la normativa de la lengua en la mayor parte del texto.	Redacta con poca atención a los lineamientos estructurales o el uso de la normativa de la lengua.	Redacta sin ningún cuidado por la lógica, la extensión o el cuidado de la normativa de la lengua.
Enfoque en el tema y la problemática. (Contenido) Habilidades para la vida y Derechos Sexuales y Reproductivos.	La temática trabajada en clase es clara y bien enfocada. Se destaca la problemática central y es respaldada con información detallada.	La temática trabajada en clase es clara, pero la información de apoyo es general.	La temática trabajada en clase es algo clara, pero se necesita mayor información de apoyo.	La temática trabajada en clase y la problemática no son claras. Parece haber una recopilación de hechos sin relación.	No se evidencia de forma clara la temática trabajada en clase ni la problemática.
Ortografía y Gramática	El texto no tiene errores gramaticales o faltas de ortografía.	El texto tiene 1-2 faltas de ortografía, pero no errores gramaticales.	El texto tiene 1-2 errores gramaticales pero no faltas de ortografía.	La presentación tiene más de 2-5 errores gramaticales y/u ortográficos.	La presentación tiene más 5 errores gramaticales y/u ortográficos.

ANEXO 6

MATRIZ DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

REVISIÓN DOCUMENTAL

Durante la fase de diagnóstico se realizó un análisis documental que tenía como objetivo conocer los documentos que reglamentan el proceso de evaluación en los Colegios Integrado de Fontibón IBEP y Rodrigo Lara Bonilla I.E.D., tomando como punto de referencia, el concepto de evaluación, las características de la evaluación, el rol del estudiante y el rol del docente dentro del proceso evaluativo, así como la relación de la evaluación con el proceso de aprendizaje en ambas instituciones a la luz de las disposiciones de ley mencionadas en el decreto.

Los documentos que sirvieron para el análisis fueron:

- A. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009 – Ministerio de Educación Nacional (MEN)
- B. Decreto 1290 de 2009 – Ministerio de Educación Nacional (MEN)
- C. Sistema Institucional de Evaluación (SIE) – Colegio Integrado de Fontibón IBEP
- D. Sistema Institucional de Evaluación (SIE) – Colegio Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.
- E. Plan de Área Humanidades – Colegio Integrado de Fontibón IBEP
- F. Plan de Área Ética y Valores – Colegio Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.

A continuación se presenta el análisis de los documentos anteriormente mencionados:

DOCUMENTO	Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009 – Ministerio de Educación Nacional (MEN)-FOID1290
DESCRIPCIÓN	<p>Documento elaborado por el MEN, luego de la consulta nacional realizada en el 2007 durante la formulación del Plan Decenal 2006-2016, en la cual se convocó de manera general a las comunidades educativas del país con el fin de elaborar una propuesta orientada a mejorar la calidad de las condiciones del servicio educativo a nivel nacional.</p> <p>Para esto, se adelantó en el año 2008 (año de la evaluación), un proceso democrático y participativo denominado “Evaluar es valorar”, en el cual se realizaron foros virtuales, mesas de trabajo regionales, talleres de discusión, un Foro Educativo Nacional y talleres postforo; dando como resultado, la modificación y fortalecimiento del sistema de evaluación de los estudiantes, para remediar las falencias evidenciadas en la aplicación del decreto 230 de 2002.</p> <p>De este modo, se emitió el Decreto 1290 de 2009 y un documento que brindó a las instituciones educativas las orientaciones de implementación del mismo, en las instituciones educativas del país.</p>

	<p>Los propósitos principales de este documento eran:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar los elementos necesarios para la comprensión y aplicación del decreto en las Instituciones • Constituir e implementar los Sistemas Institucionales de Evaluación • Y fortalecer la autonomía en la Instituciones Educativas, así como a sus directivos docentes, docentes y el gobierno escolar
UNIDADES DE ANÁLISIS	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOLECTADA
<p>Concepto de Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>“La evaluación es aprendizaje, en la medida que es un medio a través del cual se adquieren conocimientos.” (Págs. 22, 23)</i> • <i>“La evaluación formativa... busca la mejora in situ de la tarea educativa” Díaz Barriga (citado por MEN 2009) (Pág. 23)</i> • <i>“la evaluación es una acción formativa a través de la cual se puede valorar en buena medida los desempeños de los estudiantes” (Pág. 62)</i> 	<p>Desde este documento, la evaluación es concebida como una acción que propende por la formación y mejoramiento de los estudiantes en relación a los conocimientos y/o competencias que un estudiante adquiere en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.</p>
<p>Características de la Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>“Es común en la tradición educativa fraccionar el proceso formativo en diferentes actividades: enseñanza, aprendizaje y evaluación, como si ellas no hicieran parte de una misma unidad, diluyéndose con ello el sentido del acto formativo y difuminándose la responsabilidad de cada uno de los actores que intervienen en él.” (Pág. 22)</i> • <i>“(…) 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” (Pág. 17)</i> • <i>“(…) detecta las dificultades y carencias que hay en el propio proceso y las corrige a tiempo” Díaz Barriga (citado por MEN 2009) (Pág. 23)</i> • La evaluación debe: <ul style="list-style-type: none"> ✓ “Ser formativa, motivadora, orientadora, pero nunca sancionatoria.” <i>“(…) la experiencia de autoevaluarse, evaluar a otros y ser evaluado, permite a cualquier sujeto mejorar sus vivencias consigo mismo y con los otros, además de aportarle conocimiento sobre su proceso de aprendizaje individual.”</i> <i>“Si la evaluación se desarrolla como una acción de la que todos aprenden, ella será vista tanto por educandos como por docentes, como una oportunidad de corregir los fallos.” (Pág. 23)</i> 	<p>Según lo planteado en este documento, la evaluación es un elemento que permite comprender el proceso desarrollado por docentes y estudiantes en el quehacer diario del aula.</p> <p>Mediante este proceso (si se realiza de manera objetiva y continua), se puede obtener información sobre el proceso formativo de los estudiantes de manera integral, teniendo en cuenta las debilidades y fortalezas presentadas durante el mismo, permitiendo de este modo fijar acciones de intervención oportuna para mejorar o fortalecer las dinámicas generadas en el aula.</p> <p>Así mismo, la evaluación debe llevar a los actores principales de este proceso a reflexionar y proponer de manera positiva, medidas que contribuyan a la</p>

<p>✓ “Utilizar diferentes técnicas de evaluación y hacer triangulación de la información, para emitir juicios y valoraciones contextualizadas.” <i>“(…) los exámenes no son los únicos recursos de evaluación que tienen los docentes, ni deben ser el centro del proceso educativo” (Pág. 25)</i></p> <p><i>“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”(Pág. 25)</i></p> <p>✓ “Estar centrada en la forma como el estudiante aprende, sin descuidar la calidad de lo que aprende.” (Pág. 26) <i>“(…) la evaluación educativa es un recurso fundamental que busca dar coherencia, unidad y éxito a todo el proceso formativo, previendo la necesidad de intervenirlo de manera adecuada y oportuna.” (Pág. 27)</i></p> <p><i>“Si de la evaluación hacemos un ejercicio continuo, no hay razón para el fracaso, pues siempre llegaremos a tiempo para actuar e intervenir inteligentemente en el momento oportuno, cuando el sujeto necesita nuestra orientación y nuestra ayuda para evitar que cualquier fallo detectado se convierta en definitivo. Álvarez (Citado por MEN 2009) (Pág. 27)</i></p> <p>✓ “Ser transparente, continua y procesual.” <i>“Los criterios de valoración que se establezcan dentro de una determinada comunidad educativa o en un aula de clase, siempre deben ser claros, negociados entre todos, públicos y publicados. Dichas actividades dan transparencia e introducen elementos de justicia, ecuanimidad y equidad al proceso o actividad de valoración y juicio que contiene el acto formativo.”(Pág. 28)</i></p> <p>✓ “Convocar de manera responsable a todas las partes en un sentido democrático y fomenta la autoevaluación en ellas.” <i>“(…) la evaluación formativa constituye una oportunidad inmejorable para que docentes y estudiantes participen y reaccionen ante las decisiones que se adoptan y los afectan, de manera ética y responsable.” (Pág. 29)</i></p> <p><i>“Se cuenta con la valoración del docente (quien evalúa a sus estudiantes, pero que también debe ser evaluado por</i></p>	<p>construcción individual y colectiva del conocimiento, a través de estrategias e instrumentos desarrollados de manera consensuada que den la oportunidad de reconocer, seres y saberes, durante ese proceso de construcción</p> <p>Sin embargo, en la mayoría de los caso la evaluación es vista como un proceso sancionatorio (limitado a la aplicación de pruebas de pregunta-respuesta) aislado del proceso de enseñanza, lo cual dificulta tanto la comprensión por parte de los actores principales, involucrados en este proceso, como su impacto y relación en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje realizado en el aula.</p>
--	---

<p>ellos); admiten la co-evaluación por parte de los compañeros quienes han observado el desempeño de su par; forma en procesos de autoevaluación toda vez que el estudiante tiene como referente no sólo la mirada personal o individual de su proceso, si no que puede escuchar, visualizar y analizar cómo está siendo observado, evaluado y visto por otros que comparten su proceso formativo.” (Pág. 29)</p>	
<p style="text-align: center;">Características del SIE</p> <ul style="list-style-type: none"> • “(...) la tarea de construir un sistema institucional, es un proceso amplio, complejo, de mucha responsabilidad y gran relevancia en cualquier institución escolar.” (Pág. 34) • “(...) no sería práctico, coherente y sensato, tener un único modelo y sistema de evaluación de los estudiantes para todo el país, porque éste, reñiría de manera absoluta con la autonomía escolar y el espíritu que ella tuvo, cuando se planteó y entregó en la Ley 115 a todas las instituciones educativas del país.” (Pág. 34) • El Sistema Institucional de Evaluación debe ser: (Pág. 35) <ul style="list-style-type: none"> ✓ Completo ✓ Coherente ✓ Incluyente ✓ Válido ✓ Legítimo 	<p>Del ejercicio de construcción responsable dialógico y consensuado del SIE, depende el impacto del proceso evaluativo realizado en las diferentes áreas ofrecidas en una Institución Educativa.</p> <p>El Sistema de Evaluación debe ser objetivo; acorde al sistema educativo; a las normas planteadas por el MEN; a las necesidades y particularidades de los miembros de la comunidad educativa; además, debe estar articulado con las propuestas pedagógicas de la institución (Modelo pedagógico, misión, visión, principios, etc.); y estar más enfocado en el desarrollo de competencias y habilidades para la vida, que en la simple transmisión de conocimientos.</p>
<p style="text-align: center;">Escala de Valoración</p> <ul style="list-style-type: none"> • “(...) el Decreto 1290 contiene una escala de valoración nacional que permite superar cualquier dificultad que se dé en este sentido y generar un marco de unidad nacional, que puede ser entendido por cualquier estudiante, padre de familia, institución educativa o entidad territorial, en cualquier lugar de Colombia. Tal escala, como lo expresa el Artículo 5 del Decreto 1290, es: Desempeño Superior; Desempeño Alto; Desempeño Básico; Desempeño Bajo” (Pág. 51) • “(...) es necesario que los establecimientos educativos definan su sistema de valoración, el cual puede ser cualitativo, numérico o icónico para dar cuenta del desarrollo de las competencias de sus estudiantes.” (Pág. 38) Con base a unos “(...) Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias y Orientaciones Pedagógicas o Generales, para las áreas fundamentales, con el propósito de otorgar unos referentes de calidad básicos que orienten de manera clara la educación nacional.” (Pág. 51) 	<p>La escala de valoración por desempeños que se propone, tiene como objetivo asegurar la comprensión de la misma por parte de los miembros de las comunidades educativas de todo el país, al fijar los criterios que constituyen cada nivel de desempeño en el sistema educativo.</p> <p>Sin embargo, se da la potestad y la autonomía a las instituciones para constituir su sistema evaluativo (cualitativo y cuantitativo) a partir de las características propias de la institución, siempre y cuando se</p>

	<p>tengan en cuenta los parámetros de calidad establecidos por el MEN en los lineamientos y estándares para las áreas básicas del sistema educativo.</p>
<p style="text-align: center;">Rol del Estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>“(…) es necesario que éstos sean participantes activos de dichos procesos.” (Pág. 62)</i> • <i>“(…) recibir información sobre el desarrollo de sus procesos; ser retroalimentados y orientados para superar sus debilidades; recibir un programa de apoyo que apunte a la superación de las mismas - cuando sea necesario-, el cual debe ser supervisado permanentemente, además de ser evaluado de manera integral; lo que quiere decir que no sólo las competencias académicas deben contemplarse, sino también el desarrollo de las competencias personales y sociales con las que se van construyendo sus relaciones con la naturaleza, con los otros y consigo mismo.”(Pág. 62)</i> • <i>“(…) debe hacer todo lo correspondiente para cumplir con los compromisos, no sólo académicos sino también de convivencia, definidos por el establecimiento educativo.” (Pág. 62)</i> • <i>“La autoevaluación debe ser una actividad que ingrese permanentemente al aula, debido a que ella brinda información a los educandos sobre su capacidad para resolver problemas, el nivel de desarrollo de sus competencias, identificación de los aspectos que debe o puede mejorar y reconocer hasta donde se ha esforzado en realidad, entre otros.” (pág. 63)</i> • <i>“La coevaluación también deber ser otra actividad que se contemple en el quehacer del aula, toda vez que ella se convierte en una estrategia formativa y de aprendizaje que implica que los estudiantes comprendan, reconozcan, valoren, discutan, refrenden y respeten los puntos de vista que tienen otros –o, sus pares-, sobre ellos, sus desempeños y sus acciones.” (Pág. 63)</i> 	<p>Los estudiantes deben participar de manera activa en el proceso evaluativo, es decir, no solo deben recibir la información que se les presenta en los resultados de las pruebas que les sean aplicadas, sino analizar dichos resultados y con forme a estos plantear estrategias de mejoramiento y/o fortalecimiento de los saberes desarrollados a lo largo del proceso de Enseñanza-Aprendizaje; y en esta medida, poner todo su empeño para cumplir satisfactoriamente con los objetivos propuestos en dicho proceso.</p> <p>Se realiza un énfasis en la importancia de los momentos de auto y co evaluación, como estrategias fundamentales que posibilitan la reflexión sobre proceso de aprendizaje, por parte de los estudiantes; para esto, se deben tener en cuenta los aciertos y las falencias evidenciadas al abordar una temática específica.</p>
<p style="text-align: center;">Rol del Docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>“(…) cada que el docente se proponga realizar una evaluación debe acompañar dicho subproceso con varias reflexiones y preguntas, tales como: ¿por qué evaluar?, ¿para qué evaluar?, ¿qué uso hacemos los profesoras de la evaluación?, ¿qué uso hacen los estudiantes de la evaluación?, ¿para qué les sirve?, ¿qué funciones desempeña realmente?, ¿está ella asegurando la calidad del aprendizaje, la calidad de la enseñanza y la calidad en la educación?”(Pág. 26)</i> • <i>“(…) ser conscientes que sus acciones formativas están directamente vinculadas con el éxito que logran sus estudiantes.” (Pág. 65)</i> • El Docente debe tener en cuenta: (Pág. 65) 	<p>El docente debe convertir el proceso evaluativo en una herramienta para la reflexión y la acción sobre el proceso evaluativo; debe cuestionar tanto su práctica como los resultados obtenidos por los estudiantes, y la forma en que se producen estos resultados, relacionándolos con el contexto en que se encuentra; con el fin de motivar a sus estudiantes en el desarrollo de pautas que mejoren las dinámicas de aula.</p>

<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>“Uno, el valor, utilidad, potencialidad y calidad formativa de los contenidos y las tareas que circulan en el aula durante el proceso formativo.”</i> ✓ <i>“Dos, las relaciones que median los procesos de enseñanza - aprendizaje”</i> • <i>“incentivar la curiosidad por la exploración de contenidos valiosos de conocimiento.” (Pág. 66)</i> • <i>“(…) suscitar preguntas problematizadoras” (Pág. 66)</i> • <i>“(…) propender porque los educandos aprendan a defender sus ideas y creencias, en un ambiente favorable para su formación.” (Pág. 66)</i> • <i>“(…) recrear modos activos y nuevas formas de enseñar para posibilitar y provocar modos distintos, relevantes y significativos de aprender en sus estudiantes.” (Pág. 66)</i> • <i>“(…) convertirse en 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.” (Pág. 68)</i> • <i>“(…) 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.” (Pág. 68)</i> 	<p>Así mismo, debe generar un impacto positivo en el proceso de enseñanza de tal manera que redunde tanto en el aprendizaje de los contenidos presentados a los estudiantes, como en el desarrollo de las competencias evidenciadas por los estudiantes en el aula;</p> <p>Con el fin de mejorar la práctica pedagógica, el proceso de Enseñanza-Aprendizaje y las dinámicas generadas en el aula; el maestro debe tomar como punto de referencia las fortalezas, habilidades y aspectos por mejorar (evidenciados por medio de la evaluación), para construir acciones que fortalezcan el trabajo realizado, haciendo del aprendizaje un proceso realmente significativo.</p>
<p style="text-align: center;">Evaluación y Aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>“Los estudiantes aprenden de y a partir de la propia evaluación, de su corrección y de la información contrastada que le ofrece el profesor, que será siempre crítica y argumentada” Álvarez (citado por MEN 2009) (Pág. 23)</i> • <i>“(…) 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. Una mirada sobre la evaluación con este matiz exige entonces que se desarrollen e incorporen diferentes métodos, técnicas e instrumentos para evaluar y tomar cualquier decisión especialmente si estamos hablando de aquellas que se refieren al aula.” (Pág. 23)</i> • <i>“(…) lo más importante de evaluar y fomentar desde la enseñanza, averiguar: qué tanto saben, qué tanto comprenden, descubren, crean, son competentes, etc., por nombrar algunos. En otras palabras, qué tanto la escuela les ha enseñado aprender a aprender” (Pág. 25)</i> • <i>“(…) para asegurar aprendizajes reales y pertinentes en nuestros estudiantes se debe reflexionar sobre competencias, desempeños y contenidos concretos que coadyuven al afianzamiento de nuevos aprendizajes” (Pág. 65)</i> 	<p>La evaluación y el aprendizaje son procesos paralelos que deben ser objeto de reflexión constante ya que brindan información relevante sobre los sucesos que ocurren en la presentación y apropiación de los contenidos abordados en el aula y su relación con la realidad del contexto en el que se encuentra la comunidad educativa.</p> <p>Por lo tanto, la incorporación de técnicas e instrumentos, permite la recolección de esa información desde diferentes puntos de vista, para tomar las acciones pedagógicas pertinentes, que contribuyan al fortalecimiento del proceso de aprendizaje y el de metacognición por parte de los estudiantes</p>

DOCUMENTO	Decreto 1290 de 2009 – Ministerio de Educación Nacional (MEN)-D12909	
DESCRIPCIÓN	Decreto ministerial que reglamenta la evaluación del aprendizaje y la promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media.	
UNIDAD DE ANÁLISIS	DESCRIPCIÓN	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOLECTADA
Concepto de evaluación	<p>Artículo 1. Evaluación de los estudiantes.</p> <p><i>“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.”</i> (Pág. 74)</p>	La evaluación vista desde el Decreto, es concebida como un proceso objetivo que acompaña el hecho educativo y brinda evidencias sobre los niveles de desempeño alcanzados por los estudiantes en los diferentes grados de educación básica y media.
Características de la Evaluación	<p>Artículo 3. Propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes. (Pág. 74)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>“Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.”</i> • <i>“Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.”</i> • <i>“Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.”</i> • <i>“Determinar la promoción de estudiantes.”</i> • <i>“Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.”</i> 	<p>La evaluación entonces, debe dar cuenta de las particularidades de los estudiantes, aportando información relevante sobre el desarrollo del proceso académico (teniendo en cuenta las dimensiones del ser humano), con el fin de plantear acciones oportunas de mejoramiento frente a las dificultades presentadas y acciones de refuerzo que fortalezcan las habilidades evidenciadas.</p> <p>A partir del desarrollo del proceso de evaluación, se determinará si un estudiante cumple con los requisitos necesarios para continuar al siguiente nivel educativo, bien sea dentro de un periodo académico o la finalizar el año escolar (aprobación/ promoción) o si dentro de esos periodos de tiempo, necesita reforzar las actividades desarrolladas, para lograr de manera exitosa las metas propuestas (reprobación /reptencia)</p>
Escala de Valoración	Artículo 5. Escala de valoración nacional. (Pág. 75)	Con base a la escala nacional. Las instituciones tienen la autonomía de fijar la forma en la cual se expresaran

	<p><i>“Cada establecimiento educativo definirá y adoptará su escala de valoración de los desempeños de los estudiantes en su sistema de evaluación. Para facilitar la movilidad de los estudiantes entre establecimientos educativos, cada escala deberá expresar su equivalencia con la escala de valoración nacional:”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Desempeño Superior</i> ✓ <i>Desempeño Alto</i> ✓ <i>Desempeño Básico</i> ✓ <i>Desempeño Bajo</i> 	<p>los resultados (cualitativos y/o cuantitativos) obtenidos por los estudiantes, en los informes académicos y la frecuencia de entrega de los mismos.</p> <p>La escala cuenta con cuatro niveles de desempeño que determinan el nivel de apropiación y ejecución de las actividades planteadas en las diferentes asignaturas ofrecidas por la Institución Educativa.</p>
<p>Características del SIE</p>	<p>Artículo 4. Definición del sistema institucional de evaluación de los estudiantes. (Pág. 74)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>“Los criterios de evaluación y promoción.”</i> • <i>“La escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional.”</i> • <i>“Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes.”</i> • <i>“Las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar.”</i> • <i>“Los procesos de autoevaluación de los estudiantes.”</i> • <i>“Las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.”</i> • <i>“Las acciones para garantizar que los directivos docentes y docentes del establecimiento educativo cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el sistema institucional de evaluación.”</i> • <i>“La periodicidad de entrega de informes a los padres de familia.”</i> • <i>“La estructura de los informes de los estudiantes, para que sean claros, comprensibles y den información integral del avance en la formación.”</i> • <i>“Las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción.”</i> • <i>“Los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del sistema institucional de evaluación de los estudiantes.”</i> 	<p>A partir de la autonomía brindada por el MEN, las instituciones deben estipular el Sistema Institucional de Evaluación, teniendo en cuenta los parámetros establecidos por el Decreto.</p> <p>De este modo, el SIE debe contemplar unos criterios generales para realizar el proceso evaluativo y determinar la promoción o no de los estudiantes al desarrollar su proceso educativo, así como las actividades de apoyo y seguimiento que se presentaran a los estudiantes que los estudiantes realizaran para obtener de manera satisfactoria las metas y los objetivos propuestos en la institución. Además se explicitaran las condiciones y características necesarias que aseguren el cumplimiento cabal de la norma por parte de los miembros de la comunidad educativa y la participación activa de estos en el proceso evaluativo.</p> <p>Este documento debe ser consensuado y comprensible para todos los miembros de la comunidad</p>

		educativa, su construcción debe acordarse de manera dialógica, teniendo en cuenta las características y necesidades propias de cada institución.
Rol del Estudiante	<p>Artículo 12. Derechos de los estudiantes. (Pág. 79)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>“Ser evaluado de manera integral en todos los aspectos académicos, personales y sociales. Conocer el sistema institucional de evaluación de los estudiantes: criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación y promoción desde el inicio de año escolar.</i> • <i>Conocer los resultados de los procesos de evaluación y recibir oportunamente las respuestas a las inquietudes y solicitudes presentadas respecto a estas.</i> • <i>Recibir la asesoría y acompañamiento de los docentes para superar sus debilidades en el aprendizaje.</i> <p>Artículo 13. Deberes del estudiante. (Pág. 79)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>“Cumplir con los compromisos académicos y de convivencia definidos por el establecimiento educativo.”</i> • <i>“Cumplir con las recomendaciones y compromisos adquiridos para la superación de sus debilidades.”</i> 	Según lo estipulado en el decreto, los estudiantes son los usuarios de la evaluación, ellos deben ser evaluados e informados sobre los resultados de este proceso, cumpliendo a cabalidad con las responsabilidades adquiridas, teniendo en cuenta las observaciones realizadas en relación a sus dificultades.
Rol del Docente	<p>Artículo 11. Responsabilidades del Establecimiento Educativo. (Pág. 78)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>“Definir, adoptar y divulgar el sistema institucional de evaluación de estudiantes, después de su aprobación por el consejo académico.”</i> • <i>“Incorporar en el proyecto educativo institucional los criterios, procesos y procedimientos de evaluación estrategias para la superación de debilidades y promoción de los estudiantes, definidos por el consejo directivo.”</i> • <i>“(…) diseñar e implementar estrategias permanentes de evaluación y de apoyo para la superación de debilidades de los estudiantes y dar recomendaciones a estudiantes, padres de familia y docentes.”</i> • <i>“Promover y mantener la interlocución con los padres de familia y el estudiante, con el fin de presentar los informes periódicos de evaluación, el plan de actividades de apoyo para la superación de las debilidades, y acordar los</i> 	<p>El docente es el encargado de planear, organizar, orientar y revisar el proceso evaluativo, proponiendo los criterios que determinarán el nivel de desempeño de los estudiantes frente a la apropiación de las temáticas y las actividades desarrolladas en el aula.</p> <p>Además, deberá comunicar los resultados del proceso evaluativo a padres de familia y estudiantes, a través de informes periódicos que den cuenta de las estrategias implementadas para la construcción colectiva y continua del conocimiento y de su impacto en el aprendizaje de los estudiantes.</p>

	<p><i>compromisos por parte de todos los involucrados.”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>“Crear comisiones u otras instancias para realizar el seguimiento de los procesos de evaluación y promoción de los estudiantes si lo considera pertinente.”</i> • <i>“Atender los requerimientos de los padres de familia y de los estudiantes, y programar reuniones con ellos cuando sea necesario.”</i> • <i>“Analizar periódicamente los informes de evaluación con el fin de identificar prácticas escolares que puedan estar afectando el desempeño de los estudiantes, e introducir las modificaciones que sean necesarias para mejorar.”</i> 	
Evaluación y Aprendizaje	No se evidencia en el documento	A lo largo del decreto se reglamenta la ejecución del proceso evaluativo, pero no se evidencia de manera directa la relación del proceso evaluativo con el proceso de aprendizaje desarrollado en el aula.
DOCUMENTO	Sistema Institucional de Evaluación (SIE) – Colegio Integrado de Fontibón IBEP-SIEIBEP	
DESCRIPCIÓN	Documento de carácter institucional que determina el sistema evaluativo en las diferentes sedes y jornadas.	
UNIDAD DE ANÁLISIS	DESCRIPCIÓN	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOLECTADA
Concepto de evaluación	<p>Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes. Artículo 1. (Pág. 1)</p> <p><i>“La institución, dentro de su filosofía, asume la evaluación como un proceso”</i></p>	En esta institución Educativa se concibe la evaluación como un proceso, pero no se ahonda en la intencionalidad del proceso ni su importancia en el ámbito educativo.
Características de la Evaluación	<p>Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes. Artículo 1. (Págs. 1, 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>“CONTINUA”</i> • <i>“INTEGRAL”</i> • <i>“SISTEMATICA”</i> • <i>“FLEXIBLE”</i> • <i>“INTERPRETATIVA”</i> • <i>“PARTICIPATIVA”</i> • <i>“FORMATIVA”</i> 	La evaluación debe realizarse de manera permanente, teniendo en cuenta los postulados y principios propuestos en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), permitiendo de este modo, la realización de un seguimiento sistemático y oportuno a las fortalezas y dificultades presentadas por los actores principales del acto educativo (docentes y estudiantes),

		<p>comprendiendo el modo en que se da el aprendizaje durante el proceso pedagógico realizado en el aula.</p> <p>La evaluación debe contar con la participación de todos los miembros de la comunidad educativa mediante un trabajo democrático y dialógico que tenga en cuenta las dimensiones del ser humano, sus características y sus necesidades, para ajustarse de manera positiva y progresiva a los intereses y posibilidades que poseen como individuos inmersos en un proceso de Enseñanza-Aprendizaje.</p>
<p>Escala de Valoración</p>	<p>La escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional. Artículo 10. (Pág. 1)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>“Los aspectos conceptuales de cada una de las asignaturas y áreas serán valorados numéricamente de acuerdo con la escala nacional:”</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ SUPERIOR: Valoraciones entre 4.6 y 5.0 ✓ ALTO. Valoraciones entre 4.0 y 4.5 ✓ BASICO Valoraciones entre 3.0 y 3.9 ✓ BAJO Valoraciones entre 1.0 y 2.9. 	<p>En relación a la escala de valoración nacional se propone una conversión numérica que acompañara los descriptores determinados de manera general a nivel institucional, como a nivel de aula. en cada una de las áreas ofrecidas en el plan de estudios</p>
<p>Características del SIE</p>	<p>Las acciones para garantizar que los directivos docentes y docentes del establecimiento educativo cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el Sistema Institucional de Evaluación. Artículo 5. (Pág. 4)</p> <p><i>“El SIE se socializará cada año escolar con la comunidad educativa con el propósito de retroalimentarlo, evaluarlo y modificarlo cuando sea necesario y constituyéndolo en un documento de consulta permanente. Además, se incorpora al Manual de Convivencia Escolar. Se realizará la coevaluación de los procesos evaluativos establecidos con la participación de todos los docentes y directivos docentes, según formatos debidamente establecidos para este fin.”</i></p>	<p>Se convocaran reuniones para presentar el SIE a la comunidad educativa, la intención de dicha presentación es la de reflexionar y recibir aportes o sugerencias que permitan fortalecer el proceso de evaluación realizado desde las diferentes áreas del plan de estudios a partir de la metaevaluación.</p>

Rol del Estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • “(...) creará conciencia de hacer procesos equitativos y justos, por parte de cada uno de los participantes.” (Pág. 3) • “Alcanza los logros propuestos superándolos con habilidades, destrezas, métodos y los saberes; desarrollando un alto grado de autonomía sin dificultad, demostrando su interés a través de la participación significativa en las actividades desarrolladas, su responsabilidad en el cumplimiento, su puntualidad, en sus compromisos y la calidad en general en sus desempeños favoreciendo su aprendizaje y el de sus compañeros.” (Pág. 8) 	Se evidencia que el estudiante es el usuario del proceso evaluativo, este debe cumplir a cabalidad con los objetivos y metas propuestas desde las áreas del plan de estudios, generando procesos de participación y autonomía frente a las actividades propuestas en la institución, relacionadas con los procesos formativos.
Rol del Docente	<ul style="list-style-type: none"> • “(...) debe acordar con los estudiantes los momentos para la aplicación de las actividades de nivelación” (Pág. 2) 	El docente debe encargarse de comunicar las condiciones bajo las cuales se realizará el proceso evaluativo y establecer con ayuda de los estudiantes, los momentos y las actividades con las cuales se evaluará el proceso de aprendizaje realizado en el aula.
Evaluación y Aprendizaje	“(...) se evidencian los avances de los estudiantes en sus procesos integrales de aprendizaje (Ser, Saber, Hacer).” (Pág. 9)	La evaluación permite reconocer el desarrollo integral del proceso de aprendizaje, brindando información valiosa que contribuye al fortalecimiento de las estrategias pedagógicas implementadas en el aula y fuera de ella
DOCUMENTO		
Sistema Institucional de Evaluación (SIE) – Colegio Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.-SIERLB		
DESCRIPCIÓN		
Documento de carácter institucional que determina el sistema evaluativo en las diferentes sedes y jornadas.		
UNIDAD DE ANÁLISIS	DESCRIPCIÓN	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOLECTADA
Concepto de evaluación	<p>Título 2. Capítulo 2 Aplicación del Decreto 1290 de Abril de 2009 (Pág. 60)</p> <p><i>“Se concibe la evaluación como el conjunto de juicios descriptivos y valorativos relacionados con el avance y adquisición de conocimientos y con el desarrollo de habilidades de los educandos atribuibles al proceso pedagógico. Se entiende también como un proceso integral y continuo que brinda oportunidades de</i></p>	La evaluación en esta institución está concebida como una herramienta que brinda la posibilidad de mejorar en todos los aspectos de la vida del ser humano. Se evidencia a través de una serie de caracterizaciones que determinan el progreso de cada estudiante frente a su proceso de aprendizaje y el desarrollo de las

	<p><i>formación académica y de crecimiento personal de todos los estudiantes. La evaluación será continua e integral, cualitativa y cuantitativa y se expresa con informes descriptivos- cuantitativos que corresponden al resultado de sus desempeños.”</i></p>	<p>habilidades que este adquiere durante el mismo.</p> <p>La evaluación por tanto permite la recolección y presentación de información relevante (a través de frases y calificaciones) que den cuenta de los desempeños de cada actor involucrado en el proceso formativo desarrollado en el aula.</p>
<p>Características de la Evaluación</p>	<p>Propósitos de la Evaluación (pág.61)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>“Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.”</i> • <i>“Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.”</i> • <i>“Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.”</i> • <i>“Suministrar información que contribuya con la autoevaluación académica de la institución y a la actualización permanente del plan de estudios.”</i> • <i>“Determinar la promoción o no de los educandos en cada grado.”</i> • <i>“Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.”</i> • <i>Valorar el alcance y la obtención de logros, competencias y conocimientos por parte de los educandos.”</i> • <i>“Diseñar e implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los educandos que tengan dificultades en sus estudios.”</i> • <i>“La evaluación será continua e integral y se hará con referencia a cuatro períodos en los que se dividirá el año escolar.”</i> 	<p>Estas características permiten a la comunidad educativa fortalecer el proceso evaluativo desarrollado en la institución, a través del análisis, la reflexión y la comprensión de la información recolectada.</p> <p>Los aportes y sugerencias recibidas por la institución de parte de los diferentes miembros de la comunidad educativa, deben considerarse como elementos esenciales para la evaluación y ajuste de las dinámicas realizadas durante el año escolar.</p>
<p>Escala de Valoración</p>	<p>Definición Escala de Valoración Institucional (Pág. 63)</p> <p>Se divide en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>“COMPONENTE CUALITATIVO”</i> 	<p>La escala de valoración se expresa a través de juicios de valor, que describen o soportan el nivel de desempeño alcanzado por los estudiantes a lo largo del proceso académico realizado en la institución.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“COMPONENTE CUANTITATIVO: Se aplica la escala establecida en la tabla, todos los periodos tienen igual porcentaje, es decir, al final del año se promedia cada uno y se obtiene la valoración final.”</i> • DESEMPEÑOS <ul style="list-style-type: none"> ✓ Superior: 4.6 - 4.5 ✓ Alto: 4.0 - 4.5 ✓ Básico: 3.1 – 3.9 ✓ Bajo: 1.0 – 3.0 	<p>Dichos juicios de valor dan cuenta de las competencias y habilidades desarrolladas por los estudiantes, en relación a las actividades propuestas en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje, en un periodo de tiempo específico.</p> <p>Además de esto, se integra una valoración numérica en relación a las escala de valoración nacional, con el fin de generar las estadísticas necesarias para la revisión, análisis y posterior fortalecimiento de los resultados obtenidos por los estudiantes en cada periodo académico y al finalizar el año escolar.</p> <p>La institución en su autonomía determina las valoraciones numéricas para cada rango en el nivel de desempeño, ajustándolo a los parámetros de exigencia y las características formativas propias de la institución</p>
<p>Características del SIE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Programar cada periodo una dirección de curso donde el representante de los estudiantes y el director de curso informarán individualmente de los resultados obtenidos en cada periodo académico.”</i> • <i>“Debe existir una notificación de la actividad de mejoramiento a padres y acudientes donde se manifieste el compromiso de apoyo al estudiante para obtener éxito en la misma.”</i> 	<p>La comunicación de los procesos de evaluación desarrollados en la institución, deben ser socializados a los estudiantes de manera periódica, con el fin de realizar los ajustes pertinentes y mejorar la prestación del servicio educativo y las dinámicas evaluativas establecidas en la institución en relación a los resultados obtenidos por los estudiantes en cada periodo académico.</p> <p>Anterior a la entrega de informes académicos a los padres de familia, el docente entrega un informe general de resultados a los estudiantes y</p>

		<p>realiza la reflexión correspondiente a los aciertos y dificultades presentadas durante el proceso, con el fin de plantear las acciones de mejora que se implementarán para superar las dificultades y reforzar los aciertos. Del mismo modo se notificará previamente a padres y estudiantes sobre el estado actual del proceso académico de cada individuo y se realizarán las recomendaciones y estrategias de apoyo necesarias para el mejoramiento académico.</p>
<p>Rol del Estudiante</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Reflexión propia del estudiante: Se relaciona con la capacidad que el estudiante manifiesta al hacer conciencia de su proceso de aprendizaje, identificando sus fortalezas y debilidades” (Pág. 65)</i> • <i>“Valorar entre si sus competencias de acuerdo con unos criterios previamente definidos. En esta estrategia se requiere alta mediación del docente para aprender a valorar al otro. (Pág. 65)</i> • <i>“Valorar la formación de sus competencias tomando como base, los propósitos de formación, los criterios de desempeño, los saberes esenciales y las evidencias requeridas. De esta manera la persona construye su autonomía asumiéndose como gestora de su propia educación. La autoevaluación tiene dos componentes fundamentales: el autoconocimiento y la autorregulación.” (Pág. 65)</i> 	<p>El rol del estudiante debe ser activo, partiendo de la reflexión y el análisis como herramientas constitutivas del proceso de metacognición.</p> <p>El estudiante debe asumir el rol de evaluador (teniendo en cuenta las fortalezas y debilidades encontradas), tanto en su propio desempeño, como en el de sus compañeros. Reconociendo este ejercicio como parte fundamental del proceso de aprendizaje y formación integral del ser humano.</p> <p>También debe tener en cuenta los criterios de evaluación propuestos por sus docentes para desarrollar habilidades de autonomía, autogestión y liderazgo, necesarias para su crecimiento personal y social.</p>
<p>Rol del Docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Juicio del docente: Se refiere al criterio formativo que el docente manifiesta frente al proceso de desarrollo del estudiante”(Pág. 65)</i> • <i>“Establecer y desarrollar estrategias pedagógicas desde las áreas y el CAU para los estudiantes con dificultad que actúen como alternativa de nivelación de los desempeños no alcanzados.” (Pág. 69)</i> 	<p>Como modelo actitudinal en el desarrollo del proceso de aprendizaje, el docente debe acompañar y asegurar que el desarrollo de las actividades propuestas, redunden en la adquisición de saberes y la construcción colectiva e individual del</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Acompañar y retroalimentar el desarrollo de los procesos de enseñanza - aprendizaje (contenidos, metodologías, evaluación, estrategias pedagógicas de apoyo etc.).” (Pág. 69)</i> • <i>“Tener coherencia entre lo planeado y aprobado en las reuniones de áreas, ciclos, grados, Consejo Académico, Comité de Convivencia y Consejo Directivo, con lo realizado en el trabajo del aula.” (Pág. 69)</i> • <i>“Realizar las estrategias necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes, respetando las directrices y los tiempos establecidos desde el Consejo Académico Unificado.”(Pág. 70)</i> • <i>“Dar a conocer oportunamente a los estudiantes y padres de familia las valoraciones de los desempeños obtenidos por el estudiante” (Pág. 70)</i> 	<p>conocimiento por parte de sus estudiantes.</p> <p>El docente es el encargado de generar y emitir juicios de valor acordes a las temáticas presentadas y los procesos desarrollados tanto en el aula como fuera de ella, brindando a los estudiantes la posibilidad de mejorar sus niveles de desempeño de manera oportuna y efectiva, teniendo en cuenta las directrices establecidas de manera institucional para dicho efecto.</p>
Evaluación y Aprendizaje	<p>Fundamentos de la Evaluación (Pág. 62)</p> <p><i>“La evaluación se fundamenta en las dimensiones del ser humano (Cognitiva, biosicomotriz, ético-moral y socio afectiva) así como en los principios, ejes y valores institucionales. El estudiante de acuerdo a su grado y ciclo va fortaleciendo y creciendo en los principios y dimensiones mencionadas permitiendo evolucionar y progresar en cada nivel educativo en calidad y complejidad.”</i></p>	<p>Para desarrollar un ejercicio de evaluación efectivo se deben tener en cuenta las condiciones bajo las cuales se desarrolla el aprendizaje en cada persona, sin desconocer sus particularidades, necesidades y ritmos de aprendizaje.</p> <p>Por lo tanto, las actividades planteadas deben ser acordes con las etapas de desarrollo de los estudiantes y el nivel académico en que se encuentren.</p>
DOCUMENTO	Plan de Área Humanidades – Colegio Integrado de Fontibón IBEP-PAIBEP	
DESCRIPCIÓN	<p>Documento elaborado por el área de Humanidades, en el cual se determinan las características y especificidades propias del área en relación al proceso académico y formativo a desarrollar por los estudiantes en todos los niveles del sistema educativo.</p> <p>Para efectos del presente análisis se retoma el inciso N° 8 del documento, referido a la evaluación del aprendizaje realizado en el aula.</p>	
UNIDAD DE ANÁLISIS	DESCRIPCIÓN	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOLECTADA

Concepto de evaluación	<i>“proceso continuo, presente durante todo el desarrollo de las diferentes actividades.” (Pág. 18)</i>	La evaluación se concibe como un proceso relacionado con la ejecución de actividades de diferente índole en la institución.
Características de la Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Continua, es decir, que se realice de manera permanente con base en un seguimiento que permita apreciar el progreso y las dificultades que puedan presentarse en el proceso de formación de cada alumno.” (Pág. 18)</i> • <i>“Integral, es decir, que tenga en cuenta todos los aspectos o dimensiones del desarrollo humano, y como estrategia de mejoramiento de la calidad educativa.” (Pág. 19)</i> • <i>“Sistemática, es decir, ser organizada con base en principios pedagógicos y que guarde relación con los fines y objetivos de la educación, los contenidos, los métodos, etcétera.” (Pág. 19)</i> • <i>“Flexible, es decir, que tenga en cuenta los ritmos de desarrollo del alumno en sus diferentes aspectos; por lo tanto, debe considerar la historia del alumno, sus intereses, sus capacidades, sus limitaciones y en general su situación concreta.” (Pág. 19)</i> • <i>“Interpretativa, es decir, que busque comprender el significado de los procesos y los resultados de la formación del alumno.” (Pág. 19)</i> • <i>“Participativa, es decir, que involucre a varios agentes, que propicie la autoevaluación y la coevaluación. Es decir, que permita reorientar los procesos educativos de manera oportuna, a fin de lograr su mejoramiento”. (Pág. 19)</i> • <i>“Igualmente, es necesario tener claro las tres estrategias básicas para evaluar (Pág. 19):</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>La autoevaluación, en la que cada sujeto evalúa sus propias acciones; la coevaluación, entendida como la evaluación mutua que se hacen los integrantes de un grupo y la heteroevaluación, es decir, la evaluación que hace un sujeto del desempeño de otro u otros sujetos, de manera unilateral.</i> 	<p>Las características de la evaluación establecidas en el proyecto de área de humanidades de esta institución, guarda estrecha relación con lo establecido tanto en el decreto 1290, como en el SIE construido por la comunidad educativa, para reglamentar el desarrollo del proceso evaluativo en todas las áreas y grados propuestos en el plan de estudios.</p> <p>La evaluación se realiza de manera continua, a tendiendo a las demandas individuales y colectivas de la población estudiantil, así como a los aportes que se realizan desde los diferentes estamentos de la comunidad educativa.</p> <p>Se evidencia la relevancia que tienen los momentos de hetero, auto y co evaluación, al momento de establecer las causas de los resultados obtenidos durante el proceso de Enseñanza Aprendizaje.</p>
Escala de Valoración	No se evidencia en el documento	Si bien es cierto que no se plasma la escala de valoración en el grueso del documento, este aspecto se relaciona de manera directa con la escala de valoración nacional propuesta por el MEN, y la escala de valoración institucional determinada en el SIE, ya que sin estos elementos sería difícil presentar los informes académicos

		necesarios para comunicar los resultados obtenidos por los estudiantes a los demás integrantes de la comunidad educativa.
Características del SIE	<i>“(…) pueden incluir actividades tales como: exhibición de trabajos, carteleras, dramatizaciones, resúmenes, escritos individuales, presentaciones orales, debates, modelos, consultas bibliográficas, aportes en general que enriquezcan el proceso de construcción de conocimiento y todas aquellas actividades en las cuales la creatividad del maestro y el alumno pongan de manifiesto el desempeño del estudiante. Forman el conjunto de juicios, atribuibles al proceso pedagógico, sobre el avance en la construcción del conocimiento y el desarrollo de las capacidades de los estudiantes. Sirve para identificar características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje. Igualmente proporcionan al docente información para reorientar o consolidar sus prácticas pedagógicas.” (Pág. 18)</i>	En relación al SIE, se determinan una serie de actividades a través de las cuales los estudiantes darán cuenta del proceso de aprendizaje desarrollado, así como de las habilidades y las competencias adquiridas mediante dicho proceso. Las dinámicas y situaciones acontecidas durante la presentación de estas actividades, deben servir como elemento para el análisis y la reflexión del proceso educativo y permitir la construcción de estrategias para su fortalecimiento.
Rol del Estudiante	<i>“Al planear actividades de evaluación se tendrá en cuenta que: Son tan naturales como las actividades de iniciación y las de desarrollo. En su planeación intervienen en forma conjunta los estudiantes y el maestro, son activas y no pasiva (…)” (Pág. 18)</i>	<i>Ambos agentes deben contribuir y participar en la misma medida del proceso educativo, su rol entonces, debe ser activo, crítico y reflexivo frente a las situaciones que se sucedan durante su desarrollo.</i>
Rol del Docente		
Evaluación y Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Sirve para identificar características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje.” (Pág. 18)</i> • <i>“Las evaluaciones ofrecen al alumno oportunidades para aprender del acierto, del error y, en general, de la experiencia. Es importante tener en cuenta que para la evaluación formativa, la ausencia de respuestas, o la respuesta diferente a la esperada, sirven de señales para diagnosticar el estado del proceso cognitivo.” (Pág. 19)</i> 	La evaluación se convierte en una oportunidad para que estudiantes y docentes –principalmente– identifiquen sus características y necesidades en función de la adquisición del aprendizaje, la comprensión de las temáticas propuestas y el desarrollo de habilidades y competencias por parte de los estudiantes.
DOCUMENTO	Plan de Área Ética y Valores – Colegio Rodrigo Lara Bonilla I.E.D.	

DESCRIPCIÓN	<p>Documento elaborado por el área de Ética y Valores Humanos, en el cual, se determinan las características y especificidades propias del área en relación al proceso académico y formativo a desarrollar por los estudiantes en todos los niveles del sistema educativo.</p> <p>Para efectos del presente análisis se retoma el inciso N° 7 del documento, referido a la evaluación del aprendizaje realizado en el aula.</p>	
UNIDAD DE ANÁLISIS	DESCRIPCIÓN	ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOLECTADA
Concepto de evaluación	<p><i>“Se concibe la evaluación como el conjunto de juicios sobre el avance y la adquisición de conocimientos y el desarrollo de las capacidades de los estudiantes atribuibles en el proceso pedagógico. Se entiende también, como un proceso integral y continuo que brinda oportunidades de mejoramiento para todos los estudiantes.” (Pág. 38)</i></p>	<p>Se entiende la evaluación como el proceso que se desarrolla de manera permanente durante el acto educativo, permitiendo a docentes, estudiantes y acudientes evidenciar aciertos y debilidades, para plantear acciones de refuerzo y mejora.</p> <p>Este proceso se expresará a partir de una serie de caracterizaciones que darán cuenta del nivel de desempeño alcanzado por los estudiantes durante el transcurso de un tiempo determinado.</p>
Características de la Evaluación	<p>El proyecto de área de Ética y Valores Humanos, basa las características de la evaluación en los propósitos estipulados en el Decreto 1290 de 2009 (Pág. 38)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>“Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.”</i> ✓ <i>“Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.”</i> ✓ <i>“Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.”</i> ✓ <i>“Determinar la promoción de estudiantes.”</i> ✓ <i>“Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.”</i> ✓ La evaluación se realizará a través de los siguientes aspectos (Pág. 38,39): 	<p>En relación a lo estipulado en el decreto 1290, la evaluación en el área de Ética y Valores Humanos debe tener en cuenta las particularidades de los agentes involucrados en el ejercicio evaluativo, brindándoles información sobre las dinámicas desarrolladas en la institución (causas y consecuencias), para reflexionar sobre las mismas y plantear estrategias de acción que consoliden o fortalezcan el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>“Auto-evaluación: Es el proceso donde el alumno valoriza su propia actuación. Lo anterior le permite reconocer sus posibilidades, limitaciones y cambios necesarios para mejorar su aprendizaje.</i> ✓ <i>“Co-evaluación: Proceso de valoración conjunta que realizan los alumnos sobre la actuación del grupo, atendiendo a criterios de evaluación o indicadores establecidos por consenso.”</i> ✓ <i>“Hetero-evaluación: El docente es quien, diseña, planifica, implementa y aplica la evaluación y donde el estudiante es quien responde a lo que se le solicita.”</i> 													
<p>Escala de Valoración</p>	<p><i>“Para efectos de la valoración de los estudiantes en cada área del plan de estudios, se acuerda una escala numérica, con su correspondiente equivalencia en la escala nacional:” (Pág. 40)</i></p> <table border="1" data-bbox="402 884 976 1898"> <thead> <tr> <th colspan="3" style="text-align: center;">ESCALA DE VALORACIÓN INSTITUCIONAL</th> </tr> <tr> <th style="text-align: center;">Calificación</th> <th style="text-align: center;">Desempeño</th> <th style="text-align: center;">Descripción</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">1.0-3.0</td> <td style="text-align: center;">BAJO</td> <td>Corresponde al estudiante que no supera los desempeños básicos previstos en el área, teniendo un ejercicio muy limitado en todos los procesos de desarrollo por lo que no alcanza los objetivos y las metas de aprendizaje previstas en el PEI.</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">3.1-3.9</td> <td style="text-align: center;">BÁSICO</td> <td>Corresponde al estudiante que logra lo mínimo en los procesos de formación y aunque puede ser promovido en su proceso académico, debe mejorar su desempeño para alcanzar mejores niveles de aprendizaje.</td> </tr> </tbody> </table>	ESCALA DE VALORACIÓN INSTITUCIONAL			Calificación	Desempeño	Descripción	1.0-3.0	BAJO	Corresponde al estudiante que no supera los desempeños básicos previstos en el área, teniendo un ejercicio muy limitado en todos los procesos de desarrollo por lo que no alcanza los objetivos y las metas de aprendizaje previstas en el PEI.	3.1-3.9	BÁSICO	Corresponde al estudiante que logra lo mínimo en los procesos de formación y aunque puede ser promovido en su proceso académico, debe mejorar su desempeño para alcanzar mejores niveles de aprendizaje.	<p>La escala de valoración en el área de ética y valores humanos, guarda estrecha relación con la escala de valoración nacional propuesta por el MEN en el Decreto 1290 y la propuesta institucional establecida en el SIE. Se incluye además una serie de descriptores cualitativos que se interpretan de forma cualitativa en relación a los niveles de desempeño y determinan las metas que debe alcanzar un estudiante desde el inicio hasta el final del proceso educativo en un periodo de tiempo determinado.</p>
ESCALA DE VALORACIÓN INSTITUCIONAL														
Calificación	Desempeño	Descripción												
1.0-3.0	BAJO	Corresponde al estudiante que no supera los desempeños básicos previstos en el área, teniendo un ejercicio muy limitado en todos los procesos de desarrollo por lo que no alcanza los objetivos y las metas de aprendizaje previstas en el PEI.												
3.1-3.9	BÁSICO	Corresponde al estudiante que logra lo mínimo en los procesos de formación y aunque puede ser promovido en su proceso académico, debe mejorar su desempeño para alcanzar mejores niveles de aprendizaje.												

	4.0-4.5	ALTO	Corresponde al estudiante que alcanza la totalidad de los desempeños previstos en cada una de las áreas de formación, demostrando un buen nivel de desarrollo.	
	4.6-5.0	SUPERIOR	Se le asigna al estudiante cuando alcanza en forma excepcional todos los desempeños esperados e incluso desempeños no previstos en los estándares curriculares y en el Proyecto Educativo Institucional. Adicionalmente cumple de manera cabal e integralmente con todos los procesos de desarrollo integral superando los objetivos y las metas de calidad previstos en el PEI.	
Características del SIE	<i>“(…) para desarrollar el proceso evaluativo se realizarán diferentes actividades durante el transcurso de cada periodo escolar, con el fin de llevar un seguimiento al proceso formativo de los y las estudiantes y en esta medida plantear las estrategias de mejoramiento pertinentes. Entre las actividades a desarrollar se encuentran: Evaluaciones, talleres en clase, trabajo individual y en grupo, retroalimentación de temáticas, estudio de casos, etc.; con el fin de dar cuenta de dicho proceso. Además de esto, al finalizar cada periodo o semestre (según lo establezca la institución), así como al finalizar el calendario académico, se realizarán actividades de superación y recuperación respectivamente, las cuales evidenciarán el mejoramiento de los educandos, en aquellos aspectos que presentan dificultad.</i>			Se evidencia la realización de diferentes actividades para que los estudiantes den cuenta del proceso formativo y su incidencia en la apropiación de las temáticas, el aprendizaje de los contenidos y el desarrollo de las habilidades y las competencias requeridas en el mismo. Así mismo, se menciona la necesidad de establecer de manera oportuna los criterios bajo los cuales se realizará la evaluación de dichas actividades en función del progreso alcanzado por los

	<p><i>Finalmente, es importante resaltar que para llevar a cabo el proceso de evaluación, se tendrá en cuenta, una serie de criterios, mediante los cuales serán valorados los y las estudiantes, dichos criterios serán establecidos periodo a periodo por las docentes del área y determinaran la adquisición y el avance de los conocimientos, así como el desarrollo de sus habilidades sociales.” (Pág. 39)</i></p>	<p>estudiantes a lo largo del proceso de aprendizaje.</p>
<p>Rol del Estudiante</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Emitir juicios de valor sobre sí mismo en función de ciertos criterios de evaluación o indicadores previamente establecidos.”</i> • <i>“Estimular la retroalimentación constante de sí mismo y de otras personas para mejorar su proceso de aprendizaje.”</i> • <i>“Participar de una manera crítica en la construcción de su aprendizaje.”</i> • <i>“Identificar los logros personales y grupales.”</i> • <i>“Fomentar la participación, reflexión y crítica constructiva ante situaciones de aprendizaje.”</i> • <i>“Opinar sobre su actuación dentro del grupo.”</i> • <i>“Desarrollar actitudes que se orienten hacia la integración del grupo.”</i> • <i>“Mejorar su responsabilidad e identificación con el trabajo.”</i> • <i>“Emitir juicios valorativos acerca de otros en un ambiente de libertad, compromiso y responsabilidad.”</i> <p>(Pág. 38, 39)</p>	<p>El rol del estudiante debe ser crítico, reflexivo, propositivo y participativo, el estudiante debe convertirse en evaluador de su propio proceso de aprendizaje, identificando sus logros y los de sus compañeros en la construcción colectiva del conocimiento.</p>
<p>Rol del Docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>“Identificar los logros personales y grupales.”</i> • <i>“Fomentar la participación, reflexión y crítica constructiva ante situaciones de aprendizaje.”</i> • <i>“Opinar sobre su actuación dentro del grupo.”</i> • <i>“Desarrollar actitudes que se orienten hacia la integración del grupo.”</i> • <i>“Mejorar su responsabilidad e identificación con el trabajo.”</i> • <i>“Emitir juicios valorativos acerca de otros en un ambiente de libertad, compromiso y responsabilidad.”</i> <p>(Pág. 39)</p>	<p>El docente debe fomentar espacios para la reflexión y el ejercicio de la autonomía por parte de los estudiantes, debe acompañar el proceso de aprendizaje motivando a los estudiantes a asumir su rol de forma responsable y propositiva.</p> <p>Debe comunicar a estudiantes y acudientes los avances percibidos durante el proceso de aprendizaje, presentando las evidencias de las actividades realizadas en relación con el proceso formativo y su impacto en el aprendizaje de las temáticas propuestas.</p>

Evaluación y Aprendizaje	<i>“(…) la evaluación es un proceso integral y continuo, que apremia establecer procedimientos claros y objetivos para reconocer los avances de un(a) estudiante, en cuanto al logro de los propósitos establecidos y del desarrollo progresivo de las competencias que sustentan su proceso de enseñanza-aprendizaje (…)” (Pág. 38)</i>	Las actividades evaluativas realizadas deben ser coherentes con el proceso de aprendizaje desarrollado, con el fin de obtener información veraz y pertinente que contribuya al mejoramiento académico, redundando en la formación integral de los agentes implicados en el hecho educativo.
---------------------------------	--	---

ANEXO 7

ENCUESTA DIAGNOSTICA

NOMBRE: _____ CURSO: _____ FECHA: _____

LEA ATENTAMENTE CADA UNA DE LOS ENUNCIADOS Y SUBRAYE SOBRE LA OPCIÓN QUE CORRESPONDA

1. SEGÚN SU CRITERIO, LA EVALUACIÓN EN EL AULA PODRÍA DEFINIRSE COMO:

- UNA PRUEBA
- UN RESULTADO
- UNA NOTA
- UN PROCESO

2. CUANDO ES EVALUADO POR UN DOCENTE, USTED SE SIENTE:

- INTIMIDADO(A)
- ANGUSTIADO(A)
- APOYADO(A)
- TRANQUILO(A)

3. DENTRO DE SU PROCESO DE APRENDIZAJE, USTED CREE QUE LA EVALUACIÓN ES:

- NECESARIA
- OBLIGATORIA
- SIN SENTIDO
- INJUSTA

4. SEGÚN LO OBSERVADO POR USTED EN LA CLASE, SOBRE QUIEN RECAE LA RESPONSABILIDAD DE LA EVALUACIÓN

- EL PROFESOR
- EL ESTUDIANTE
- EL COLEGIO
- TODAS LAS ANTERIORES

5. LA EVALUACIÓN SIRVE PARA:

- CALIFICAR
- APROBAR
- FORMAR
- REPROBAR

ANEXO 8

FORMATO DE OBSERVACION NO PARTICIPANTE

UNIVERSIDAD DE LA SABANA FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA				
GUÍA DE OBSERVACIÓN CURSO:		COLEGIO :		
1. OBJETIVO	Observar y analizar las prácticas de evaluación y aprendizaje en el aula			
2. DATOS GENERALES				
FECHA		HORA INICIO		HORA FINALIZACIÓN
OBSERVADOR				
3. DESARROLLO				
TÓPICO		OBSERVACIÓN		
Presentación de las temáticas a abordar				
Uso de instrumentos de la evaluación autentica				
Impacto de los instrumentos en el aprendizaje de los estudiantes				
Interés del estudiante frente al proceso de aprendizaje				
Limitaciones o dificultades				

ANEXO 9

DIARIO DE CAMPO			
NOMBRE DEL OBSERVADOR			
FECHA		COLEGIO	
ACTIVIDAD		OBJETIVO	
DESCRIPCIÓN		PERSPECTIVA DE GRUPO	
RELACIÓN CON LAS CATEGORÍAS DE ANÁLISIS			

ANEXO 10

ENTREVISTA GRUPO FOCAL

- ¿Qué es evaluar?
- ¿Qué es retroalimentar?
- ¿Existe alguna relación entre la evaluación y el proceso de aprendizaje?
- ¿Es importante evaluar el aprendizaje? ¿por qué?
- ¿Qué rol debe tener el estudiante dentro del proceso de evaluación?
- ¿Cuál debe ser el rol del docente dentro del proceso de evaluación?
- ¿En qué momento debe realizarse la evaluación del aprendizaje?
- ¿Cómo opina usted de la oportunidad de evaluar y/o retroalimentar a un par académico (interno o externo)?
- ¿Cómo se sintió al retroalimentar a un par académico y cuáles fueron sus aportes al trabajo de su compañero?
- ¿Cómo se sintió al ser retroalimentado por un par académico y cómo influyeron los aportes recibidos al desarrollo de su trabajo?
- ¿Qué opinión le genera el hecho de haber sido evaluado y/o por un par académico (interno o externo)?
- ¿De qué manera influyó la retroalimentación recibida en el desarrollo de su trabajo?
- ¿Qué aprendió al desarrollar el proceso?
- ¿La evaluación tuvo que ver con los aprendizajes adquiridos?

ANEXO 11

COLEGIO INTEGRADO DE FONTIBÓN IBEP Y RODRIGO LARA BONILLA IED

Formato de autoevaluación de estudiantes

INDICADORES DE DESEMPEÑO	PERIODO:		
<i>Para el ser (Actitudinal)</i>	Siempre	Algunas veces	Debo mejorar
1. Asisto puntualmente a la clase.			
2. Atiendo las orientaciones y explicaciones del profesor.			
3. Participo activa y efectivamente en las actividades grupales e individuales propuestas en clase.			
4. Soy responsable con mis obligaciones académicas y entrego las actividades propuestas en las fechas programadas.			
5. Manifiesto respeto hacia las compañeras, hacia los compañeros y hacia el profesor.			
6. Demuestro interés y motivación después de ser retroalimentado por mi docente o por mi compañero.			
SER			
<i>Para el saber (Conceptual)</i>			
7. Apoyo mis ideas con argumentos, fruto de mis conocimientos.			
8. Expreso mis puntos de vista con claridad.			
9. Evalúo mi proceso de aprendizaje a partir de los resultados que he obtenido en pruebas y exámenes.			
10. Expongo aportes pertinentes y oportunos en clase.			
11. Doy solución adecuada a situaciones problema relacionadas con los temas estudiados en clase.			
12. Comprendo los contenidos y procedimientos estudiados en clase durante este periodo.			
13. Doy cuenta de los contenidos con claridad y doy evidencia de eso dentro del proceso de aprendizaje			
SABER			
<i>Para el hacer (Procedimental)</i>			
14. Realizo los trabajos asignados en clase.			
15. Aporto sugerencias en los ejercicios de retroalimentación que realizo en clase a mis compañeros.			
16. Desarrollo actividades extracurriculares (estudio personal, consultas e investigaciones, entre otros).			
17. Procuro que mi cuaderno y trabajos estén lo mejor presentados posible.			
18. Planteo acciones de mejoramiento ante las falencias evidenciadas dentro del proceso de aprendizaje			
19. Hago todo lo posible por superar mis dificultades académicas y aprender los contenidos que me parecen difíciles.			
HACER			
OBSERVACIONES			