

PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN LA TRANSICIÓN A LA SECUNDARIA EN EL COLEGIO NUEVO CHILE (IED)

Autor: María Ángela Torres García

Asesora: Alba Nury Martínez Barrera

Universidad Externado de Colombia

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación

Bogotá. D.C. Febrero de 2019


Tabla de contenido

Resumen.....	5
Introducción.....	11
1. Planteamiento del problema de investigación	12
1.1 Planteamiento del problema.....	12
1.2 Pregunta de investigación	16
1.3 Objetivos de la investigación	16
1.3.1 Objetivo general	16
1.3.2 Objetivos específicos	16
1.4 Antecedentes	16
1.5 Justificación	21
2. Marco referencial	22
2.1 Marco teórico	22
2.2 Marco normativo.....	32
2.2.1 Criterios de promoción.....	33
2.3 Modelo evaluativo.....	34
3. Diseño metodológico	37
3.1 Enfoque de investigación	36
3.2 Tipo de investigación	37
3.3 Población y muestra de la investigación	39
3.4 Instrumentos y técnicas para recolectar la información	40
3.5 Categorías de análisis / Variables.....	41
3.5.1 Procesos de prácticas evaluativas.....	41

3.5.2	Correspondencias del proceso evaluativo	42
3.5.3	Proceso de articulación	42
3.6	Supuestos teóricos o anticipaciones de sentido	44
3.7	Validez	45
3.8	Consideraciones Éticas	46
4.	Análisis de resultados	46
4.1	Descripción del proceso de recolección de información	46
4.2	Hallazgos identificados	48
4.3	Categoría: Procesos de prácticas evaluativas	49
4.3.1	Subcategoría: instrumentos de evaluación	49
4.3.2	Subcategoría: Momentos en los que se evalúa	51
4.3.3	Subcategoría: Estrategias para evaluar	53
4.3.4	Subcategoría: Finalidad de las evaluaciones.....	54
4.3.5	Subcategoría: Factores de transición	56
4.3.6	Subcategoría: Acompañamiento en la evaluación	58
4.4	Triangulación y análisis de la información	61
4.4.1	Triangulación de la información según los instrumentos aplicados ...	61
4.4.2	Interpretación de la Información	66
4.5	Discusión de los Resultados	69
5.	Conclusiones y Recomendaciones	70
5.1	Conclusiones	70
5.2	Recomendaciones	73
5.3	Limitaciones.....	76
6.	Referencias.....	77

7. Anexos.....	84
7.1 Anexo 1: Consentimiento informado para participación de entrevista.....	84
7.2 Anexo 2: Validación de instrumento expertos.....	85
7.3 Anexo 3: Entrevistas semiestructuradas	87
7.4 Anexo 4: Formato de revisión documental a evaluaciones de grado 5° y 6°...90	
7.5 Anexo 5: Formato de revisión documental al SIE.....91	
7.6 Anexo 6: Síntesis de la Triangulación de la información	92
7.7 Anexo 7: Formato para intercambio de información.....94	

Resumen Analítico de Estudio –RAE

	Resumen Analítico en Educación - RAE
	Página 1 de 9
1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Externado de Colombia. Biblioteca Central
Título del documento	Prácticas Evaluativas en la transición a la secundaria
Autor(a)	María Ángela Torres García
Director	Alba Nury Martínez Barrera
Publicación	
Palabras Claves	Procesos de Practicas evaluativas, Correspondencias del proceso evaluativo, Proceso de articulación, instrumentos de evaluación, Momentos de evaluación, Estrategias para evaluar, Finalidad de las evaluaciones, Factores de transición, Acompañamiento en la evaluación
2. Descripción	
<p>Esta investigación Evaluar las prácticas evaluativas que dificultan la transición entre la primaria y la secundaria en el colegio Nuevo Chile, para alcanzar este propósito se analizaron las percepciones de padres, docentes y estudiantes de igual forma se hizo un análisis documental de evaluaciones de los grados 5° y 6° y del PEI, SIE de la institución, esto con la finalidad de establecer conclusiones y recomendaciones adecuadas para el mejoramiento del proceso evaluativo en la Transición a la Secundaria.</p>	
3. Fuentes	
<p>Ausubel, D. H., H.;Novak, J. (1983). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. (2 da. ed.). México.: Trillas</p> <p>Azzerboni, (Coord.), et al. (2005). Articulación entre la educación infantil y la escuela primaria. Buenos Aires. Novedades Educativas.</p> <p>Barrios Pérez, V., Bermúdez Sánchez, K., Lara González, N. and Sabogal Mendieta, P. (2016). Fortalecimiento de competencias docentes para la construcción de ambientes escolares que favorezcan el tránsito armónico entre los grados quinto y sexto de los estudiantes de la I.E.D. Eduardo Umaña Mendoza. (Maestría en Educación). Pontificia Universidad Javeriana Facultad de Educación. Recuperado de: https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/19498</p>	

- Bertoglia R, L (2005). La interacción profesor-alumno, Una visión desde los procesos atribuciones. Revista de la escuela de psicología facultad de filosofía y educación pontificia universidad católica de valparaíso vol. IV / 2005 [pp. 57 - 73]. Recuperado de:
<http://psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/26/26>
- Bonilla, E., Rodríguez P. (1995). *La investigación en ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá. Centro de Estudios de Desarrollo Económico. Universidad de los Andes.
- Bonfante J, Toscano E, Villalba C (2017). La articulación entre los niveles de básica primaria y básica secundaria en la Institución Educativa San Vicente de paúl de la ciudad de Sincelejo, Sucre: un estudio de caso. Universidad Santo Tomás Educación abierta y a distancia. Maestría en didáctica Facultad de Educación Sincelejo–Colombia. Recuperado de:
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/10104/Bonfatejose2018.pdf?sequence=1>
- Castro, P., Ruiz, L., León, A., Umaña, W., Fonseca, H. and Díaz, M. (2010). Factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento académico y disciplina. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 10, núm. 3, septiembre-diciembre, 2010, Costa Rica. pp. 1-29. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44717980007.pdf>
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Artículos; 47, 55 y 77 [Título II]. *Ley General de Educación*. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214.
- Comisión Provincial de Educación (2007) Rasgos definitorios de un Modelo Pedagógico. Recuperado de:
<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbntZXRvZG9tYXJpc3Rhc2NvbXBvc3RlbGF8Z3g6NTczODI4YTc3NzZjZjQ4OQ>
- Colegio nuevo chile (IED). (2015) proyecto educativo institucional P.E.I. "Educación para el liderazgo, la convivencia y el desarrollo integral humano". Bogotá 2015. p, 25, 26.
- Cornejo, R y Redondo, J (2001): "El Clima escolar de la enseñanza media". Revista Última Década, No 15. CIDPA, Viña del Mar. Recuperado de:
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362001000200002
- Díaz Barriga, Frida, y Hernández Rojas, Gerardo (2000): Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw-Hill (Serie Docente del siglo XXI).
- Díaz, F. Y Barriga, A. (2002) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista. México: McGraw Hill. Recuperado de:
http://des.for.infed.edu.ar/sitio/upload/diazbarrigacap8_EVALUACION.pdf
- Eccles & Midgley, 1999. Citado por: Castro, P., Ruiz, L., León, A., Umaña, W., Fonseca, H. and Díaz, M. (2010). Factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento académico y disciplina. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 10, núm. 3, septiembre-diciembre, 2010, Costa Rica. pp. 1-29. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/447/44717980007.pdf>
- Escudero, T. (2003). Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. RELIEVE, 9(1), 11-43.
- Fonseca, José. Gregorio (2007) "Modelos cualitativos de evaluación" en *Educere*, 11(38), pp. 427-432.
- Fuentes-Sordo, Odalys Eugenia; (2015). La organización escolar. Fundamentos e importancia para la dirección en la educación. *VARONA*, Julio-Diciembre, 1-12.

- García Hoz, V. y Medina, R. (1986): Organización y gobierno de centros educativos. Ria1p, Madrid
- Gimeno Sacristán, J. (1997), La Transición a la educación secundaria, discontinuidades en las culturas escolares. Madrid. 2a edición. Morata.
- Gregorc, A. F. (1979). Learning/ teaching Styles: Potent Forces Behind Them. Educational Leadership, 36 (4).
- Gregorio Rodríguez Gómez, Javier Gil Flores, Eduardo García Jiménez. (1996). Enfoques de la Investigación Cualitativa. Ediciones Aljibe. Granada (España).
- Guskey, Thomas r. (2007). Formative Classroom Assessment and Benjamin S. Bloom: Theory, Research and Practice. En McMillan, 2007: 63-78.
- Harf, Ruth. La articulación entre niveles: un asunto institucional. En: Novedades Educativas N° 82. Buenos Aires, Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 1997. pp. 25-29.
- Hargreaves, (1990). Citado por: Gimeno Sacristán, J. (1997), La Transición a la educación secundaria, discontinuidades en las culturas escolares. Madrid. 2a edición. Morata.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación. Sexta edición*. México D.F: McGRAW-HILL. Recuperado de: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Mena, M. I., Becerra, S. y Castro, P. (2012). Gestión de la convivencia escolar en Chile: Problemáticas, anhelos, desafíos. En J. Catalán (ed.), *Psicología Educativa: Proponiendo rumbos, problemáticas y aportaciones* (pp. 16-38). La Serena: Universidad de La Serena.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Decreto 1075 de 2015, por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector de Educación. Bogotá D.C., 26 de mayo.
- Mizelle, N. (1999). Helping Middle School Students Make the Transition into High School. Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. (N° De servicio de reproducción de documentos ED432411). Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED432411.pdf>
- Monarca, H., Rappoport Redondo, S. and Sandoval Mena, M. (2013). La configuración de los procesos de inclusión y exclusión educativa. Una lectura desde la transición entre Educación Primaria y Educación Secundaria. *Revista de Investigación en Educación*, N° 11, Vol. 3 (2013). Recuperado de: <http://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/295/344>
- Monarca. Rappoport, H., Fernández González, S. (2012). Factores Condicionantes de las trayectorias escolares en la transición en la transición entre enseñanza Primaria y Secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, Septiembre-Diciembre. Madrid, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3382/338230792004.pdf>
- Navarro, Ebel Rubén. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Madrid-España, vol. 1, N° 002, pp. 1-16. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>

- Novak, J.D. (1988). Learning Science and the Science of Learning. *Studies in Science Education*, 15, 77-101
- Perrenoud, P. (1996). La construcción del éxito y del fracaso escolar. Madrid: Ediciones Morata. 2ª edición.
- Perrenoud, Ph. (2001). Las diez competencias para enseñar. Universidad de Ginebra. Capítulo 2.
- Rivera Machado, María Eugenia y María Lourdes Piñero Martín.(2006). «La generación emergente en la evaluación de los aprendizajes: concepciones y modelos.». Red de Revistas Científicas de América Latina, El Caribe, España y Portugal. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76102203.pdf>
- Schmeck, R. (1982). An introduction to strategies and styles of learning. New York: Plenum Press. Recuperado de: <http://redcreandoconvivencia.uchile.cl/wp-content/uploads/2016/03/1.1.rec-otras-instituciones-nacionales.pdf>
- Scriven, Michael (2001). Evaluation: Future Tense. Recuperado de: https://www.wmich.edu/sites/default/files/attachments/u58/2015/Evaluation_Future_Tense.pdf
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2012). Ambientes de Aprendizaje. Reorganización Curricular por Ciclos. Bogotá. SED. Recuperado de: http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/Cartilla_Reorganizacion_Curricular%20por_ciclos_2da_Edicion.pdf
- Solano, Estévez C. (1997). *Evaluación integral por procesos: una experiencia construida desde y en el aula*. Bogotá: Magisterio.
- Smith, R.M. (1988) *Learning how to Learn*. Milton Keynes: Open University.
- Stake, R.E. (2010). Investigación con estudios de casos. Madrid: Ediciones Morata, 5ª. Edición
- Stake, R. E. (1967). The countenance of educational evaluation. *Teacher College Record*, 68, 523-540.
- Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J., (1987). Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Barcelona: Paidós-MEC. p. 183
- Villalonga, Toloza., Silvia. (2015). La transición de básica primaria a básica secundaria y su relación con el fracaso escolar en sexto grado. (Maestría en Educación). Universidad Externado de Colombia. [CD-ROM]. Facultad de Educación.

4. Contenidos

Este trabajo de investigación está distribuido en V capítulos. El primero describe el planteamiento del problema que se desarrolla, al igual que los objetivos que guían la investigación, de igual forma en este capítulo se dan a conocer los antecedentes relacionados a la evaluación en la transición a la secundaria, y finalmente se plantea la justificación en la que se da a conocer la importancia y pertinencia de la investigación.

En el segundo capítulo se presenta el marco referencial en el que se describen los soportes teóricos que sustentan la investigación, este marco gira principalmente sobre las categorías de análisis y se priorizan las posturas de autores como Gimeno. (1997), Azzerboni. (2005), Bertoglia (2005), Navarro (2003), Stake (1967), entre otros que guían y dan los principios y la base de la investigación.

El tercer capítulo corresponde al diseño metodológico, en el cual se da a conocer el enfoque y tipo de investigación el cual corresponde a una investigación evaluativa específicamente a la del modelo correspondiente de Stake (1967), de igual forma se describe la población y muestra que se utilizó y los

instrumentos diseñados para la recolección de la información, finalmente se describen las etapas de la intervención.

En el cuarto capítulo, se presentan los análisis y resultados a la luz de las categorías de análisis y la triangulación de la información. Finalizando con la discusión de los resultados con el marco referencial.

Por último se presenta el quinto capítulo en el que se dan a conocer las conclusiones y recomendaciones las cuales nacen de los resultados del estudio, y que da finalmente respuesta a la pregunta de investigación.

5. Metodología

En relación al objetivo general, se llevó a cabo una investigación de enfoque cualitativo, dado que se construyó conocimiento a partir de interpretaciones sobre la realidad social que se analiza, de igual manera se enmarca en el modelo de investigación evaluativa, pues busca evaluar las prácticas evaluativas que se desarrollan en grado 5° y 6° para determinar sus diferencias y plantear recomendaciones para la mejora de estos procesos. De igual forma, se dará un juicio sobre el proceso de transición y la incidencia de la evaluación en ellos. Es por esto que se tomó específicamente el modelo de Stake (1997), el cual considera que la evaluación recopila, analiza e informa de juicios de otros (no los propios) no para juzgar, sino, para perfeccionar

6. Conclusiones

Se puede concluir a partir de la investigación realizada sobre las practicas evaluativas que dificultan la transición entre los grados 5° y 6° del Colegio Nuevo Chile que:

La transición entre primaria y secundaria es un paso que puede tener cambios muy notorios como cambios de currículo, de compañeros, de profesores, de metodologías. Mostrando que la primaria y la secundaria poseen objetivos diferenciados que pueden marcar una distancia en el proceso educativo. Por otro lado se puede concluir que el trabajo en equipo de los docentes es importante en el desarrollo del proceso evaluativo, ayudando esto a disminuir las discontinuidades y crear entre ellos conexiones planificadas de manera colaborativa frente a los procesos de las practicas evaluativas que se aplican en los 5° Y 6°. Esta coordinación también puede ayudar a que se logre asignar un peso similar de exigencia en el proceso evaluativo, ya que se evidencio, que la exigencia es uno de los factores más diferenciado en la evaluación que se da en 5° y 6° grado.

La investigación también logro establecer que los cambios de metodologías están muy relacionadas con el clima escolar, ya que corresponde con las exigencias de los maestros en relación a normas que aplican, orden en los trabajos, pautas de conducta, de entrega y cantidad de trabajos asignados. De igual forma se observó que el paso de la primaria a la secundaria está relacionado con un cambio de independencia y auto exigencia por parte de los estudiantes, por lo cual los procesos evaluativos tienden a considerarse como responsabilidad mayor en las acciones y comportamientos que tenga el educando.

Por otro lado se logró asumir que las prácticas evaluativas constituyen una fuente de información para lograr determinar rasgos en los estilos de enseñanza, climas escolares e instrumentos de aprendizaje, ya que al indagar por los elementos evaluativos que se dan el grado 5° y 6° se logró reconocer muchos proceso que ocurren en el aula. E identificar como la evaluación es una manera de reflejar la autoridad del profesor y control en las aulas.

Asimismo, en cuanto a las estrategias de evaluación y los elementos que se utilizan para evaluar se puede notar una tendencia al aspecto cognitivo enfocándose más en los propósitos académicos. Por ello se vio la tendencia tanto de padres, y estudiantes a priorizar la evaluación tipo examen escrito, es decir más hacia el proceso sumativo, Mostrando así que las intenciones de una evaluación formativa que posee la institución no están siendo percibidos por los usuarios es decir estudiantes y padres.

Otra gran conclusión que arroja esta investigación es el definir que la evaluación es vista de manera no graduable, ya que se ve drásticamente cambiante de la primaria a la secundaria y esto conlleva a que no se reconozcan los ritmos de aprendizaje con los que vienen los estudiantes y que se note un cambio significativo en la intensidad y exigencia en trabajos que asigna y en los procedimientos que se utilizan para evaluar. Mostrando así que los estudiantes reconocen la evaluación como instrumento de control y no de procedimientos específicos para una evaluación formativa.

Cabe también destacar que se reconoció en el SIE de la institución una ausencia de acciones relacionadas a la transición de la primaria a la secundaria, ya que se visualiza en términos de evaluación una mirada general que no apunta a trabajos de empalme entre docentes que favorezcan este pasó. En este análisis también se detectó la usencia de un modelo pedagógico claro que pueda direccionar muchas de las acciones evaluativas de manera institucional Finalmente se puede concluir que los proceso de las prácticas evaluativas que dificultan la transición de primaria a secundaria es la falta de continuidad y coherencia entre las prácticas evaluativas al igual que los niveles de exigencia a la hora de evaluar, ya que se reconoce que el estudiante se enfrenta drásticamente a modalidades y estilos diversos para ser evaluado.

Fecha de elaboración del Resumen:			2019
--	--	--	------

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como finalidad mostrar que el proceso evaluativo es un aspecto fundamental en la transición a la secundaria, ya que en la evaluación se constituyen los procesos de enseñanza- aprendizaje. En diversos contextos escolares el paso de la primaria a la secundaria está acompañado de grandes dificultades por lo cual ha sido un factor de interés investigativo y en consecuencia se ha llevado a identificar diversos factores asociados como el clima escolar, la edad de los estudiantes, la motivación, entre otros. Factores que pueden ser señalados como detonantes para que existan dificultades en el paso de la primaria a la secundaria, sin embargo en esta investigación se demostrará que la evaluación es un factor transversal. De modo que este trabajo posee como propósito general Evaluar los procesos de prácticas evaluativas inciden en las dificultades de la transición entre la primaria y la secundaria en el Colegio Nuevo Chile.

Este trabajo de investigación está estructurado en V capítulos. El primero representa el planteamiento del problema que se desarrolla, al igual que los objetivos que guían la investigación, de igual forma en este capítulo se dan a conocer los antecedentes relacionados a la evaluación en la transición a la secundaria, haciendo un recorrido por investigaciones de índole nacional e internacional y finalmente se plantea la justificación en la que se da a conocer la importancia y pertinencia de la investigación, sobretodo en relación a reconocer la evaluación como factor decisivo en la transición a la secundaria.

En el segundo capítulo se presenta el marco referencial en el que se describen los soportes teóricos que sustenta la investigación, este marco gira principalmente sobre las categorías de análisis y se priorizan las posturas de autores como Gimeno. (1997), Azzerboni. (2005), Bertoglia (2005), Navarro (2003), entre otros que guían y dan los principios y la base

de la investigación. De igual forma se presenta el modelo de evaluación de Stake (1967), que se desarrolla en esta investigación.

El tercer capítulo corresponde al diseño metodológico, en el cual se da a conocer el enfoque y tipo de investigación el cual corresponde a una investigación evaluativa específicamente a la del modelo correspondiente de Stake (1967), ya que es un modelo enfocado al estudio de casos y a orientar los procesos y actividades dando gran relevancia a las opiniones de los participantes del programa y ante todo a realizar un análisis y valoración objetiva que apunte a las mejoras constantes. Del mismo modo en este capítulo se describe la población y la muestra que se utilizó al igual que los instrumentos diseñados para la recolección de la información, se representan claramente las categorías de análisis que guiaran todo el proceso y finalmente se describen las etapas de la intervención.

En el cuarto capítulo, se da a conocer el análisis que se realizó de los resultados describiendo el proceso de recolección de datos y los hallazgos identificados a la luz de las categorías de análisis. Posterior a ello se presentan la triangulación de la información. Finalizando con la discusión de los resultados frente al marco referencial.

Por último en el quinto capítulo se dan a conocer las conclusiones y recomendaciones, las cuales nacen de los resultados del estudio y dan respuesta a la pregunta de investigación y buscan ser tenidas en cuenta por la institución para cualificar los procesos evaluativos que se dan en la transición a la secundaria.

1. Planteamiento del Problema de Investigación

1.1. Planteamiento del problema

El problema de investigación se desarrolla, en el contexto educativo del Colegio Nuevo Chile Institución Educativa Distrital, la cual está ubicada en la localidad de Bosa

en la Calle 56 Sur # 72G-20. Es una institución de carácter Mixto, Calendario A, que abarca los niveles educativos de preescolar, primaria y secundaria, con jornadas mañana, tarde y noche. La institución estructura su quehacer educativo desde el PEI institucional “Educación para el liderazgo, la convivencia y el desarrollo integral humano” (Colegio nuevo chile IED, 2015. p, 7). Y enmarca sus procesos en la misión institucional la cual está dirigida a “trabajar para la formación de niños, niñas, jóvenes, adolescentes y adultos a través de una educación integral, innovadora y de calidad.” (Colegio Nuevo Chile IED. 2015. p, 22).

Estas estructuras fundamentales permiten evidenciar el interés primordial de la institución por la formación de estudiantes desde el ideal de la integralidad y la calidad, la cual impregna los procesos internos pedagógicos y evaluativos. Es importante mencionar que estos dos componentes, la calidad e integralidad, reflejan la intención de incluir al ámbito educativo acciones que ayuden a los procesos académicos y que implícitamente vinculan también aspectos como la transición entre grados, que se puede concebir como un factor importante en la formación integral y de calidad, pues involucra los cambios que el estudiante puede tener entre los niveles escolares. En palabras de Gimeno (1997) “una transición puede significarse como tal porque en torno a ella se conciten pequeños pero acumulados cambios” (p.19).

Por otro lado, en el Colegio Nuevo Chile se evidencian también procesos evaluativos que buscan aportar en las acciones pedagógicas de los estudiantes, esto acorde con los propósitos de SIE (Evaluación institucional de los estudiantes)

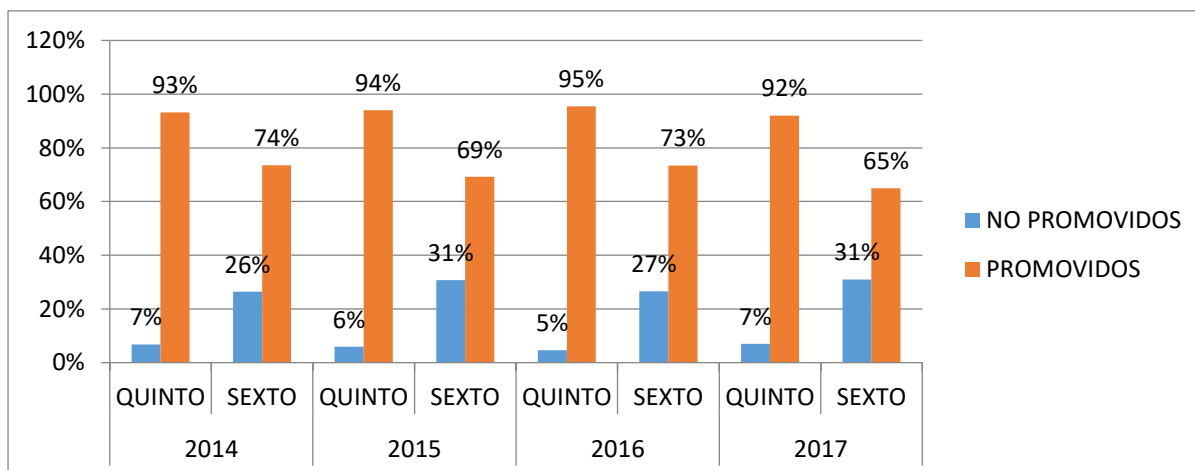
Según el Artículo 2.3.3.3.3. del decreto 1075 de 2015, los propósitos de la evaluación de los estudiantes en el ámbito institucional son los siguientes: identificar las

características personales, proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos, suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes y aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.

La institución educativa Nuevo Chile tiene su organización curricular por ciclos, bajo la cual se concibe una continuidad que permite reconocer la coherencia y la gradualidad del proceso de aprendizaje. Esta organización se establece de la siguiente manera; ciclo primero (preescolar, 1° y 2°) ciclo segundo (3° y 4°) ciclo tercero (5°, 6° y 7°), ciclo cuarto (8° y 9°) y ciclo quinto (10° y 11°).

Teniendo en cuenta estos componentes institucionales, se hace necesario examinar un fenómeno académico que se observa en la transición de los estudiantes de grado quinto a sexto (pertenecientes al ciclo tres) en la jornada de la mañana de la institución. Se hace notorio un decline en el rendimiento académico es decir un aumento significativo de estudiantes que no aprueban el año escolar, esta afirmación se sustenta desde lo analizado en varias fuentes como: el seguimiento y el reporte en las reuniones de ciclo y específicamente en los balances finales que se realizan en las reuniones de cada grado. De igual forma se refleja en los seguimientos registrados por cada docente, que reposan en la coordinación de ciclo y que reflejan el consolidado de los resultados de promoción de los grupos.

Para puntualizar esta situación, a continuación, se presentan datos que evidencian la problemática o el fenómeno que se observa en entre los grados 5° y 6° del ciclo 3. Para ello, se muestra una gráfica que refleja las diferencias académicas entre este ciclo. Teniendo como referencia los años 2014, 2015, 2016 Y 2017 en relación a la cantidad de estudiantes promovidos en los dos grados mencionados.

Ilustración. 1*Tasas de Promoción de Grado 5° y 6° Colegio Nuevo Chile*

Fuente: Elaboración propia

Se hace entonces evidente que los resultados finales en los grados de quinto y sexto son muy diferentes, aunque se mantienen los mismos estudiantes de un nivel a otro y el mismo proceso educativo, se podría entonces pensar que se carece de un proceso claro de articulación en la forma de producir estos resultados de promoción de los estudiantes y por ende en las prácticas evaluativas. Entendiendo que las decisiones de promoción parten de acciones y procesos evaluativos, como lo puso de manifiesto Gimeno (1997) “las caídas de las calificaciones expresan discontinuidades de los contenidos y objetivos educativos, desconexiones entre lo sabido por los estudiantes y las nuevas exigencias, que seguramente, ira acompañado de un clima de evaluación peculiar” (p.160).

Las acciones de articulación entre un grado y otro son parte fundamental en la adaptación académica de los estudiantes, entendiéndose el concepto de transición como lo plantea Gimeno (1997) “las transiciones son proceso en los que se podría analizar cambios de importancia para los individuos, al tener estos que realizar esfuerzos de adaptación” (p.21).

De igual forma, es necesario reconocer la importancia de establecer acciones particulares, que aporten al proceso de articulación entre grados. Puesto que no solo es un cambio de nivel sino de toda una estructura educativa en que están inmersos los procesos evaluativos que se implementan. Al revisar el Proyecto Educativo Institucional -PEI se visualiza una educación con características que están encaminadas a la calidad y que implícitamente podían estar relacionada con acciones como las transiciones escolares, pero que no están de manera específica mencionadas como factores relevantes en el proceso educativo. Es por ello, que surge la necesidad de plantear estrategias que lleven a un trabajo colaborativo entre la comunidad educativa, de igual forma, dar la importancia que merece este tipo de acciones. Partiendo entonces de este fenómeno, es necesario aclarar las dificultades que perciben los miembros de la institución en relación a la evaluación y a los procesos de articulación, para lo cual surge la necesidad de evaluar las prácticas evaluativas que dificultan la transición, entre la primaria y la secundaria en el Colegio Nuevo Chile.

1.2 Pregunta de investigación

¿Cuáles son los procesos de prácticas evaluativas que dificultan la transición entre los grados 5° y 6° del Colegio Nuevo Chile?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Evaluar las prácticas evaluativas que dificultan la transición entre los grados 5° y 6° del Colegio Nuevo Chile

1.3.2 Objetivos específicos

- Indagar las percepciones de estudiantes, docentes y padres de familia frente a los procesos de prácticas evaluativas en los grados 5° y 6° del Colegio Nuevo Chile

- Analizar las correspondencias y diferencias entre los procesos de prácticas evaluativas en los grados 5° y 6° del Colegio Nuevo Chile.
- Proponer acciones que favorezcan el proceso de articulación de las prácticas evaluativas, en la transición entre primaria y secundaria, entre los grados 5° y 6° del Colegio Nuevo Chile.

1.4 Antecedentes del problema

Se realizó un rastreo documental de trabajos realizados en los últimos años en relación a las practicas evaluativas del proceso evaluativo que inciden en el rendimiento académico en el grado sexto en contraste con el grado quinto. Se han identificado trabajos que abarcan esta temática desde la articulación entre la primaria y la secundaria. Estos trabajos examinados muestran la necesidad de establecer rutas que favorezcan el paso entre estos dos niveles, instaurando este proceso de transición como un factor fundamental en el desempeño académico de los estudiantes.

En primera instancia, podemos ver el trabajo realizado en la Universidad Externado de Colombia, titulado *La transición de básica primaria a básica secundaria y su relación con el fracaso escolar en sexto grado*, (Villalonga, 2015). El cual tuvo como objetivo caracterizar los cambios en la estructura escolar que se presentan en la transición de básica primaria a básica secundaria del Colegio Fabio Lozano, para lo cual desarrollo una metodología mixta donde se aplicaron diversas encuestas a los integrantes de la comunidad educativa identificando qué subcategorías de la estructura escolar cambian en el proceso del paso de la primaria a la secundaria. Esta investigación logró revelar que se hacía presente de manera significativa la idea de la relación entre docente y estudiante como el indicador más relevante para el fracaso académico de los estudiantes. Sin embargo, esta investigación transversaliza

estos factores con los diferentes procesos evaluativos que se dan en la escuela de igual forma encontrando las diferencias que existen en este aspecto entre la primaria y la secundaria, la investigación soporta esta visión diferenciadora de la evaluación entre estos dos niveles desde los postulados de Perrenoud (1996). Estando en concordancia con los planteamientos de esta investigación en donde la evaluación es fundamental en los proceso de transición escolar

De igual forma en la investigación de Barrios, Bermúdez, Lara. & Sabogal. (2016) *Fortalecimiento de competencias docentes para la construcción de ambientes escolares que favorezcan el tránsito armónico entre los grados quinto y sexto de los estudiantes de la I.E.D. Eduardo Umaña Mendoza*. El proceso de transición entre primaria y secundaria se ve como un elemento en el cual se incrementan las dificultades convivenciales, activando de gran manera los conflictos, por lo cual encaminan su trabajo investigativo al diseño de un programa que mitigue esta dificultad y en el cual priorizan el protagonismo del docente, quien se visualiza como el encargado de liderar acciones que favorezcan ambientes escolares más armónicos. En este estudio se reconoce la evaluación como un mecanismo fundamental, para fortalecer esta relación docente- alumno y mejorar el clima escolar, pues se observa que la evaluación puede también ayudar a establecer un clima de respeto y cuidado. Esta investigación se desarrolla con una metodología mixta, desarrollando procesos sistemáticos, empíricos y críticos.

El estudio de caso de Bonfante, Toscano & Yillalba (2017) *La articulación entre los niveles de básica primaria y básica secundaria en la institución educativa san Vicente de paúl de la ciudad de Sincelejo, sucre: un estudio de caso*, enfatiza en el análisis de la articulación entre los niveles de básica primaria y secundaria. Esta investigación se realizó bajo una metodología cualitativa en la cual se recogió información sobre las acciones que se adelantaban en esta institución y las posibles dificultades en el proceso de transición y

establece la conclusión que la evaluación entre primaria y secundaria no presenta una secuenciación que permita el proceso de articulación. El estudio llega así a establecer el planteamiento de una propuesta didáctica orientada a mejorar el proceso de articulación de la mano con la didáctica, orientada al desarrollo de prácticas evaluativas más significativas y articuladoras.

Por otro lado, se observa en trabajos de contextos internacionales como el documento *factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento académico y disciplina* (Castro, Ruiz, León, Umaña, Fonseca, & Díaz. 2010) estudio de carácter exploratorio y descriptivo desarrollado en Costa Rica con técnicas cuantitativas y cualitativas, cuyo objetivo principal era identificar los factores claves que contribuyen al éxito en el período de transición entre grados 6° y 7°. Este estudio logró reconocer que en algunos grados escolares es predominante el aumento de reprobaciones escolares, por lo cual, se elabora un análisis de factores como la disciplina, la motivación, rendimiento académico que se ven claramente afectados en este paso en la vida educativa. El estudio estableció que la motivación es un elemento vital en estos momentos transicionales:

“La motivación tiene una importancia particular para aquellos que trabajan con jóvenes adolescentes, ya que las investigaciones hacen visible la decadencia en la motivación y el desempeño de muchos niños cuando cambian de la escuela elemental a la escuela secundaria” (Eccles & Midgley, 1999, p.2).

Esta investigación mostró finalmente que es necesario en los ambientes educativos crear estrategias encaminadas a mejorar las motivaciones en los estudiantes. A pesar de que este estudio direcciona sus conclusiones hacia la motivación, se deja en claro la necesidad de un trabajo mancomunado entre los dos niveles, primaria y secundaria para establecer acuerdos y estrategias que lleven a la mejora en los resultados académicos de los estudiantes,

estos resultados surgen de los diferentes procesos evaluativos que se dan y que son abordados y analizados en esta investigación.

De igual forma en la investigación de *La configuración de los procesos de inclusión y exclusión educativa. Una lectura desde la transición entre Educación Primaria y Educación Secundaria* en España. (Monarca, Rappoport & Sandoval, 2013). A partir de diversas técnicas principalmente cualitativas de enfoque «multi-método», el proceso de transición educativa es visto como un fenómeno que puede generar en el educando ambientes de exclusión o inclusión, ya que establecen que los cambios en esta transición, pueden afectar positiva o negativamente al estudiante. Se logró establecer en esta investigación que no había continuidad en muchos procesos curriculares, pedagógicos y evaluativos, haciendo que para los estudiantes se convirtiera en un paso demasiado complejo académica y afectivamente. Esta investigación establece una postura crítica frente a la fragmentación que determina muchas veces el éxito académico de los estudiantes y toma como fuente principal el rastreo de proceso evaluativos para hacer visibles las diferencias y resultados académicos de los estudiantes, dando por sentado que la evaluación es un factor fundamental al analizar los procesos de transición.

Este recorrido documental aporta significativamente información en relaciona a los factores asociados a la evaluación que se dan en la transición de la primaria a la secundaria siendo estos un sustento teórico y de antecedentes importante para el sustento de este estudio, de igual forma hace evidente el interés que se da hoy en día en los espacios educativos sobre los procesos de transición, y las acciones de coherencia que se deben dar para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. A pesar que no se hace visible la evaluación como un factor principal, si se hace evidente como proceso asociado a este fenómeno de transición,

reiterando así la pertinencia e innovación del problema de investigación que se desarrolla en este trabajo.

1.5 Justificación del problema

Se evidencia en el Colegio Nuevo Chile Institución Educativa Distrital una notable diferencia en el rendimiento académico entre los estudiantes de grados quinto y sexto, reflejando un quiebre en los procesos. Es por ello que surge la necesidad de evaluar las prácticas evaluativas que dificultan la transición entre la primaria y la secundaria en el Colegio y así poder en gran medida establecer recomendaciones, para que los docentes de grados quinto y sexto del Colegio Nuevo Chile, puedan adoptar acciones para mejorar el proceso de transición entre estos niveles de manera más efectiva y donde se prioricen los procesos de evaluación formativa.

Esta investigación se enmarca en el énfasis de evaluación de aprendizajes, ya que se analiza la relación entre los procesos evaluativos y el proceso de transición de los ciclos escolares en este caso particular el ciclo III. De igual forma se analiza el proceso de evaluación del logro de los estudiantes, como un factor que puede incidir en el proceso de aprendizaje y por tanto en el rendimiento académico manifestado por la reprobación, como lo plantea Gimeno (1997) “las prácticas de evaluación, por los aprendizajes concretos que exigen y con las formas con las que pretenden dar evidencia del grado de su dominio y aspectos determinantes en los potenciales de lo curricular” (p.159)

Este estudio aportaría significativamente al desarrollo de prácticas reflexivas y colaborativas, que aporten a la consolidación de acciones de transición entre el nivel primaria y secundaria, ya que es un momento que exige necesidades particulares de adaptación y que requiere de una planeación y reconocimiento institucional, sobre todo en las practicas

evaluativas como lo plantea Perrenoud (2001) “la progresión de los alumnos, sobre todo en los ciclos, exige competencias en ingeniería de la enseñanza-aprendizaje, la evaluación y el seguimiento individualizado” (p.41). De igual forma este estudio aportaría al SIE de la institución ya que daría directrices para fortalecer las prácticas evaluativas que se desarrollan particularmente en ciclo III, y reiterar la importancia que posee la evaluación en los procesos educativos.

Finalmente cabe aclarar que esta propuesta esta direccionada a aportar a la evaluación para el aprendizaje, ya que con ella se logrará información que puede favorecer la toma de decisiones que puedan trascender directamente y lograr cambios en procesos como la metodología, objetivos comunes que deben tener los proceso evaluativos entre grados en los ciclos escolares, e incluso los roles de los docentes, para realizar retroalimentaciones de la enseñanza que aporte a metas comunes de aprendizaje.

2. Marco de referencia

2.1 Marco teórico

Teniendo en cuenta que el objeto de este estudio es evaluar las prácticas evaluativas que dificultan la transición entre la primaria y la secundaria, se hace oportuno abordar postulados frente a la transición entre grados, el rendimiento académico y el concepto de evaluación.

En primera instancia, es necesario comprender la transición entre grados académicos, como el paso de un nivel a otro dentro de un sistema de formación en el que se presentan diversidad de cambios, reconocimiento de realidades nuevas, e incluso dificultades, sobre todo, en términos de continuidad y coherencia entre los procesos de aprendizaje que se dan dentro de la escuela. Gimeno (1997) plantea que el proceso de transición en la escuela

depende en gran medida de las acciones de continuidad y coherencia que se establezcan, ya que en el paso de la primaria a la secundaria intervienen gran variedad de elementos del contexto como los ambientes, las metodologías de aprendizaje, los niveles de exigencias, criterios de evaluación, relaciones entre pares y otros, que hacen de este proceso algo complejo y que requiera acciones de relación. De igual forma, Gimeno (1997) establece la transición como la acción de alumbramiento de realidades nuevas para los estudiantes, este alumbramiento establecido como el encuentro a espacios y situaciones nuevas para el estudiante, donde se observa que el educando puede tener momentos de crisis frente a lo nuevo y por ende, gran incertidumbre frente a su futuro o sus nuevos retos educativos, mostrando que la transición es una experiencia social y personal, de alguna manera inestable que puede ocasionar alteraciones en sus vidas.

De igual modo, es importante observar que la transición se visualiza como un proceso fundamental en las dinámicas de enseñanza aprendizaje, ya que este aporta a la construcción de ambientes articulados y a la consolidación de espacios valiosos para el trabajo institucional. De acuerdo con Azzerboni et al. (2005) “facilitar el pasaje de los alumnos dentro del sistema, la transición a un nuevo entorno, a nuevas expectativas, conlleva a posibilidades de éxito y de fracaso. Esto depende en gran medida de cada individuo, pero mucho depende de cada entorno” (p.6).

Azzerboni. (2005) reconoce entonces que el proceso de transición se debe instituir desde un trabajo mancomunado entre toda la comunidad, logrando que este se convierta en una responsabilidad conjunta y así mismo sea beneficiosa para todos. Esta visión de transición como compromiso institucional también es visible en los planteamientos de Harf (1997) quien afirma de manera puntual que “esta articulación difícilmente podrá ser

conducida por aquellos que no comienzan el plano de la articulación entre ellos mismos” (p.2). En relación con ello, se concibe que la articulación debe tener en cuenta factores fundamentales, como la relación ente los docentes, docentes- estudiantes, el clima escolar, la organización en la escuela y el apoyo de los padres; indicando claramente que estos factores se reconocen como incidentes en el rendimiento de los estudiantes, y por ende impregna los procesos evaluativos. En relación a esto, Monarca, Rappoport. & Fernández. (2013) reconocen una gran variedad de factores asociados a los procesos de transición entre la primaria y la secundaria, mostrando diversas miradas de estos factores y la importancia de observar cómo en los contextos académicos se hace relevante examinar, si se están desarrollando y cuál es su implicación en el éxito académico. Los factores asociados que se abarcarán en este estudio son la relación docente- alumno, clima escolar, organización escolar y la evaluación, este último es el factor de interés del presente proyecto.

Estos factores han sido analizados en diversas investigaciones y se reconocen como parte fundamental de la transición de grados. En primera instancia se encuentra la relación docente – estudiante, mediante la cual se constituyen dinámicas positivas en los procesos de transición, ya que es necesario establecer buenas relaciones entre el docente y el estudiante, para promover procesos de enseñanza y aprendizaje asertivos y que estén fundados en el respeto, la cordialidad, el reconocimiento del otro, la disposición y el compromiso, esto en concordancia con la postura de Bertoglia (2005) quien afirma que es “fundamental la relación profesor-alumno, básicamente porque en ella se centra el proceso de enseñanza-aprendizaje y esta la relación juega un rol preponderante en el logro de los objetivos educacionales” (p.58). Es entonces la relación de docente - alumno fundamental en lo concerniente a los procesos académicos y por ende aporta a favorecer los procesos evaluativos y de transición.

Por otro lado, el clima escolar también juega un rol significativo puesto que, en palabras de Mena, Becerra, & Castro, (2012) es un espacio en movimiento que se desarrolla diariamente y no solo abarca la relación docente – alumno, sino que establece todas las dinámicas que hacen parte del proceso de enseñanza- aprendizaje. Este proceso “involucra acciones, experiencias y vivencias educativas y socio afectivas, para cada uno de los participantes” (p.84). Siendo un factor importante en los procesos académicos y por consiguiente en acciones puntuales como las transiciones entre grados, dado que este factor cambia, al pasar del nivel de primaria a la secundaria, pudiendo afectar de alguna manera el rendimiento de los estudiantes y sus procesos académicos. Gimeno (1997) establece algunos elementos que son diferenciadores del clima escolar que se da en primaria y secundaria, en vista que, por un lado, en el nivel de primaria se observa dinámicas que conllevan al predominio de características más personales. Como el hecho de que los docentes tienen menos cantidad de estudiantes y esto hace que se dé un clima más cercano y personal, llevando a tener un seguimiento más directo, haciendo que las acciones pedagógicas sean más guiadas y exista mayor contacto con los padres y que recaiga en los procesos evaluativos que se dan en estos grados. No obstante, frente al concepto de clima escolar se observan posturas como la de Cornejo y Redondo (2001) que dividen el clima escolar en tres grandes grupos: el *nivel organizativo* de la institución, el cual corresponde a las normas de convivencia, a la participación educativa y los estilos de gestión, elemento que varía en el caso de la transición entre primaria y secundaria, puesto que por lo general los coordinadores tanto de convivencia y académica cambian de un nivel a otro. Los autores establecen como segundo grupo el *clima escolar en el aula*, visto como los ambientes de aprendizaje, las metodologías de enseñanza y las relaciones con sus pares, que se ven claramente modificados cuando se pasa del nivel de primaria a secundaria, ya que las edades e intereses cambian significativamente. Finalmente,

Cornejo y Redondo (2001) exponen el clima escolar desde el *nivel intrapersonal* tomado desde el autoconocimiento, las creencias, motivaciones personales y las expectativas que se dan frente a los demás y que varían significativamente en la transición. De igual forma, mencionar los cambios en el clima escolar implica también observar que el apoyo de los padres en los procesos de aprendizajes es totalmente relevante, ya que sin duda los estudiantes necesitan un acompañamiento, apoyo y guía, y aún más cuando se enfrentan a cambios personales, así como sus ambientes de aprendizajes. Al respecto Mizelle (1999) plantea que la intervención de los padres de manera activa en la transición de sus hijos ayuda a que estos logren resultados más satisfactorios y puedan ser estudiantes con menos posibilidades de desertar.

Los factores asociados al proceso de transición anteriormente mencionados, se ubican en la línea de la organización escolar, que es vista como un trabajo acordado, que busca fijarse objetivos comunes y donde sobre todo, en términos educativos, prima el logro de acciones asertivas de formación, cumpliendo así una función relevante en las tareas de enseñanza aprendizaje, y por ende en la búsqueda de articulaciones entre niveles, ya que implica que se planteen parámetros comunes y estructurales, que aporten al rendimiento de los estudiantes en todos los niveles. La organización escolar también es vista como el proceso por el cual las instituciones se ordenan para favorecer la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, preparando condiciones para lograr sus metas y aportando al trabajo de profesores, alumnos y padres, generando un ambiente apropiado para el aprendizaje. Esto está directamente relacionado con el objeto de este trabajo debido a que, la organización escolar debe facilitar la transición de grados académicos, para lograr que este proceso se

cualifique y tenga una estructura organizada y sobre todo coherente, entre los actores: docentes, estudiantes, directivos y padres.

En relación con la organización escolar también vemos posturas claras como las de García y Medina (1986) que establecen que la organización escolar debe ser un conjunto ordenado de pautas, con elementos que intervienen en la finalidad institucional y que ayude a crear un trabajo en equipo, planteando así que la búsqueda de una adecuada organización escolar aportaría al cumplimiento de metas institucionales. Dentro de esta organización escolar no se debe desconocer el papel fundamental que cumple el entorno familiar y el apoyo que este hace a la escuela. Entonces, la organización escolar es un factor fundamental en el ideal de fortalecer las acciones de articulación entre primaria y secundaria, dado que se hace necesario un trabajo mancomunado entre los partícipes del proceso de aprendizaje, que logren que este escalonamiento académico tenga herramientas para consolidar la continuidad y coherencia. Fuentes (2015) entiende la organización escolar como el funcionamiento adecuado de la escuela, para el logro de sus objetivos, donde se ven implicados las personas y los recursos existentes utilizados de forma racional.

En relación a todo lo anterior se observa que existe gran variedad de factores que son importantes o que intervienen en la transición de grados académicos, específicamente en el rendimiento de los estudiantes que han sido investigados o analizados en diversos estudios. No obstante, no se ha analizado a profundidad la evaluación como un factor fundamental en la organización escolar y en procesos educativos como la transición de grados, por ello esta investigación desea analizar este fenómeno y aportar de manera significativa y novedosa al proceso de transición en la institución. Y que apoya de los planteamientos de Hargreaves,

(1990) citado por Gimeno (1997) donde plantea que “la evaluación no es, un rasgo más a considerar, sino uno de los aspectos más decisivos en la transición a secundaria” (p.161)

En primera instancia se debe puntualizar que la visión de evaluación que se manejará en la presente investigación, es la evaluación como un proceso que logra establecer información rigurosa y acertada del logro del aprendizaje que conlleva a tomar acciones de mejora tanto en los procesos como en los resultados y permite “servir de guía para la toma decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados”(Stufflebeam y Skinkfield, 1987, p183).

La evaluación entonces debe ser vista como un acompañamiento y trabajo mancomunado que logre llevar a los estudiantes a alcanzar los logros establecidos, mediante acciones acertadas que conduzcan a aprendizajes significativos. Estas acciones se generan con base en observaciones y juicios de valor objetivos y que estén en pro del aprendizaje, convirtiendo así la evaluación no solo en un resultado final, sino en un proceso complejo que se establece para dar veredictos finales.

La evaluación se concibe también como un instrumento de mejora constante, como proceso de delinear y adquirir información relevante para juzgar diversas opciones de decisión, teniendo una postura clara para atribuir un valor (Stufflebeam y Skinkfield, 1987). Estas decisiones deben ser tomadas de manera consistente por los participantes del proceso evaluativo, garantizando de esta manera la evaluación entendida de una manera integral y formativa. Entendiendo la evaluación formativa según Guskey (2007) como un canal de información para los estudiantes que puede aportar de manera significativa en sus aprendizajes o como una herramienta que brinda información necesaria para la toma de decisiones, contribuyendo a cualificar los procesos de enseñanza aprendizaje, retomando la

idea de Scriven (2001) que plantea la evaluación, como un proceso utilizado para describir los aspectos informativos, más que enjuiciadores. Las acciones evaluativas están encaminadas a la mejora constante y a la búsqueda de soluciones pertinentes en los escenarios de aprendizaje, siendo un proceso no sumatorio, sino continuo y sobre todo consciente, en el que se analizan las prácticas de los estudiantes y de los educadores, convirtiendo dichos escenarios en contextos cualitativos, integrales y sistemáticos. Podemos encontrar definiciones que corresponden a la postura del presente estudio como la de Díaz Barriga (2002) en donde esboza que la “evaluación formativa es una actividad imprescindible para realizar el ajuste de la ayuda pedagógica, tan necesaria para el logro de una enseñanza verdaderamente adaptativa” (p.18)

De acuerdo con el concepto de evaluación formativa, el proceso evaluativo debe estar concebido desde el ideal de la valoración. Se hace necesario tener criterios claros sobre el aprendizaje que se busca alcanzar y establecer los indicadores que deben ser analizados por los participantes del proceso evaluativo, esto respondiendo a la concepción de Escudero (2003) “determinar el cambio ocurrido en los alumnos, pero su función es más amplia que este cambio en los propios alumnos, padres y profesores; es un medio para informar, sobre la eficacia del programa y también, de educación continua del profesor” (p.15). Tomado en esta idea la concepción que se está manejando de organización escolar, ya que el proceso evaluativo, también debe reconocer la participación activa de todos, llevando a desarrollar acciones de responsabilidad y de compromiso.

Como lo menciona Gimeno (1997) “los resultados de evaluación hacen evidentes las posibles discontinuidades en el currículo, en tanto existan niveles de exigencia poco graduados” (p.160). De igual forma, se deben conocer no solo el concepto de evaluación, sino

también los procesos que pueden ser evaluados, estos procesos pueden ser: de desempeño, de desarrollo de aptitudes o de rendimiento, los cuales se establecen de manera integral teniendo en cuenta la edad y el contexto de los educandos. En relación a ello se reconoce que el proceso evaluativo debe estar ligado a acciones de transición en las cuales se dé una continuidad en los procesos que son evaluados, como lo plantea Solano (1997) “Evaluar integralmente significa observar, analizar en su conjunto, en su unidad y en los diversos momentos el fenómeno pedagógico considerado como un todo” (p.21). En concordancia con esta visión de integralidad, se debe pensar en observar el proceso evaluativo, teniendo directrices, que logren en gran medida tomar los componentes más importantes de dicho proceso, por lo cual se retoma las preguntas claves que plantea Escudero T. (2003) en el proceso evaluativo ¿qué se aprende o enseña? (contenidos) ¿quién enseña o aprende? (sujetos que hacen parte del proceso) ¿cómo se enseña? ¿Cómo se logra el aprendizaje?

También es importante identificar los factores que se tienen en cuenta en la relación entre ese proceso de evaluación y la transición de los estudiantes, ya que se logra observar que en la transición de grados académicos se presenta un incremento significativo en el bajo rendimiento académico, el cual está directamente ligado a los procesos evaluativos que se desarrollan, entendiendo el rendimiento académico según Navarro (2003), como un resultado en relación a gran variedad de factores, que involucren acciones que lleven a resultados cuantitativos o cualitativos. En relación con habilidades, actitudes de los estudiantes, catalogando el rendimiento académico como “una red de articulaciones de atributos cuyos rasgos característicos distinguen los resultados de cualquier proceso de enseñanza aprendizaje” (p.14).

De igual forma, el rendimiento académico está relacionado con el aprendizaje, el cual, se reconoce no solo como un producto que lleva a cambios de comportamiento o ideas, sino, que realmente se establezcan cambios que sean importantes y significativos para el aprendiz. Es decir que el aprendizaje se construye a partir de la idea, que el significado es la finalidad, y que el ideal es llevar a que el estudiante le encuentre una utilidad real y de aplicación a aquello que se adquiere (Ausubel & Novak, 1983). También se hace evidente que el aprendizaje se debe concebir desde la acción, que lo que se aprende se hace visible en comportamientos y pensamientos consientes del estudiante. Para lo cual se hace necesario tener en cuenta, los conocimientos previos haciendo una integración y construcción de lo que se piensa, se siente, y lo que realmente se hace (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983). Al tener en cuenta entonces los conocimientos previos como elemento fundamental para lograr el aprendizaje se está fortaleciendo la idea de la importancia de establecer acciones articuladoras, en donde los conocimientos y procesos de aprendizaje anteriores, toman un valor significativo, en el caso particular de este estudio, se consolida la idea de establecer acciones para la transición entre grados, que sean consistentes para alcanzar procesos de aprendizaje efectivos.

De igual manera se fortalece la noción de la evaluación, como factor importante en el aprendizaje, dado que la evaluación, establece rutas de avance y de retroalimentación constantes. Novak (1988) también logra dar un sentido relevante a la evaluación ya que establece, que cualquier proceso de aprendizaje debe tener en sí mismo, una evaluación para lograr un desarrollo con efectividad y comprender las prácticas evaluativas. Gimeno (1997) lo expone diciendo que se debe “atender las practicas evaluativas, porque seguramente

estamos ante uno de los aspectos que más resaltan la brecha existente entre cultura pedagógica que caracterizan a la educación primaria y a la secundaria” (p.161).

En relación a ello se establece que la evaluación es un factor significativo en la articulación como lo plantea Gimeno (1997) ya que las prácticas evaluativas, constituyen un rasgo particular de los estilos pedagógicos “en cuanto que condicionan los procesos de aprendizaje y el ritmo de estudios, definiendo una forma de hacer educación por parte de los centros y de los profesores” (p. 158)

Finalmente, se deben tener claros los criterios propios y normativos que determina la institución educativa, en la que se desarrolla este estudio para la decisión de promover un estudiante al grado siguiente, puesto que estos criterios constituyen la ruta en la cual los docentes y participantes de los procesos evaluativos, establecen los fines del mismo. De igual forma, se consolida como las primeras acciones que se deben tener para llevar a cabo procesos de transición unificados y coherentes entre el nivel de primaria y secundaria.

2.2 Marco normativo

La Ley General de Educación en su artículo 77 concedió la autonomía escolar a las instituciones en cuanto a su organización consolidando los proyectos institucionales de educación(PEI) de la misma forma se otorgó con Decreto 1290 de 2009 la posibilidad de construir el sistema de evaluación. El Colegio Nuevo Chile reconoce que el SIE (sistema de Evaluación Integral Institucional) es el conjunto de líneas de política pública, instrumentos, procedimientos, escenarios, actores y acciones, cuya finalidad es la de contribuir a la formación integral de los estudiantes garantizándoles el pleno derecho a la educación.

Para el establecimiento del sistema de Evaluación Integral Institucional se toman los siguientes referentes legales: Constitución Política de Colombia, Ley General de Educación, 115 de 1994, Ley 715 de 2001, Decreto 1075 de 2015, Resolución 2953 de 2011 de la SED, Proyecto Educativo Institucional, Manual de convivencia, de igual forma, dentro de estos elementos se priorizan los Principios de la Evaluación consagrados en el Artículo 2.3.3.5.3.1.3. Decreto 1075 de 2015 en donde se establecen los principios de la pertinencia: según el cual se reconoce que el joven o el adulto posee conocimientos, saberes, habilidades y prácticas, que deben valorarse e incorporarse en el desarrollo de su proceso formativo; la flexibilidad: según el cual las condiciones pedagógicas y administrativas que se establezcan deberán atender al desarrollo físico y psicológico del joven o del adulto, así como a las características de su medio cultural, social, y laboral; y la Participación: el cual el proceso formativo de los jóvenes y los adultos debe desarrollar su autonomía y sentido de la responsabilidad que les permita actuar creativamente en las transformaciones económicas, sociales, políticas, científicas y culturales, y ser partícipes de las mismas.

2.2.1 Criterios de promoción

Al respecto, se definen en la institución educativa los criterios de evaluación y promoción como “aquellos que estén en relación a las normas establecidas en la ley general de Educación y en sus normas reglamentarias en el principio de autonomía” (Ley 115, 1994, art. 77.p.40) en la cual se establece la visión autónoma, para tomar acciones evaluativas y de promoción y procesos en cada nivel de escolaridad, de igual forma se toman de la ley 115 de 1994 los artículos 14, sobre la enseñanza obligatoria; Artículos 47 y 55, sobre Sistema Nacional de Educación Masiva y educación para grupos étnicos.

De acuerdo con lo anterior, la institución reconoce y adopta criterios autónomos, respondiendo a la normatividad, frente a los procesos internos concernientes a la evaluación. La institución también consolida un sistema de evaluación institucional que responda a los procesos evaluativos de los estudiantes de manera sistemática e institucional. De acuerdo al mandato del Decreto 1075 del 26 de mayo del 2015: *“Artículo 2.3.3.3.6. Promoción escolar. Cada establecimiento educativo determinará los criterios de promoción escolar de acuerdo con el sistema institucional de evaluación los estudiantes” (p.100)*

En este sentido, la institución educativa, es autónoma en la determinación de las causales de no promoción de un estudiante, unas de las consideraciones de la institución son *“Cuando pierde tres o más áreas, de acuerdo a la ley 115 de 1994, si se tiene una inasistencia injustificada superior al 25%, No cumple con los requisitos mínimos de valoración igual a 3.0 en los procesos de nivelación planteados por las asignaturas”* entre otras. (PEI de la I.E., 2015 p. 25)

Estos criterios mencionados determinan en gran medida, la visión de rendimiento académico de los estudiantes que tiene la institución educativa, estableciendo los resultados que permiten generar conclusiones, sobre los procesos de aprendizaje individual, grupal e incluso institucional.

2.3 Modelo evaluativo

Teniendo en cuenta el objetivo de la investigación, es pertinente aplicar uno de los modelos de evaluación basados en la negociación. Ya que este modelo permite “comprender la relación que se da entre el evaluador y el evaluado al momento de interactuar en una acción didáctica” (Rivera y Piñero, 2006, p.35). Es un proceso dinámico en el cual significados y cualidades están combinados continuamente y busca que la mayoría de los

participantes del proceso evaluativo hagan parte y planteen sus opiniones. En este modelo de evaluación, se encuentran enfoques representativos como: la evaluación respondiente de Stake, la evaluación iluminativa de Parlett y Hamilton, el estudio de casos de Stenhouse y la evaluación democrática de McDonald.

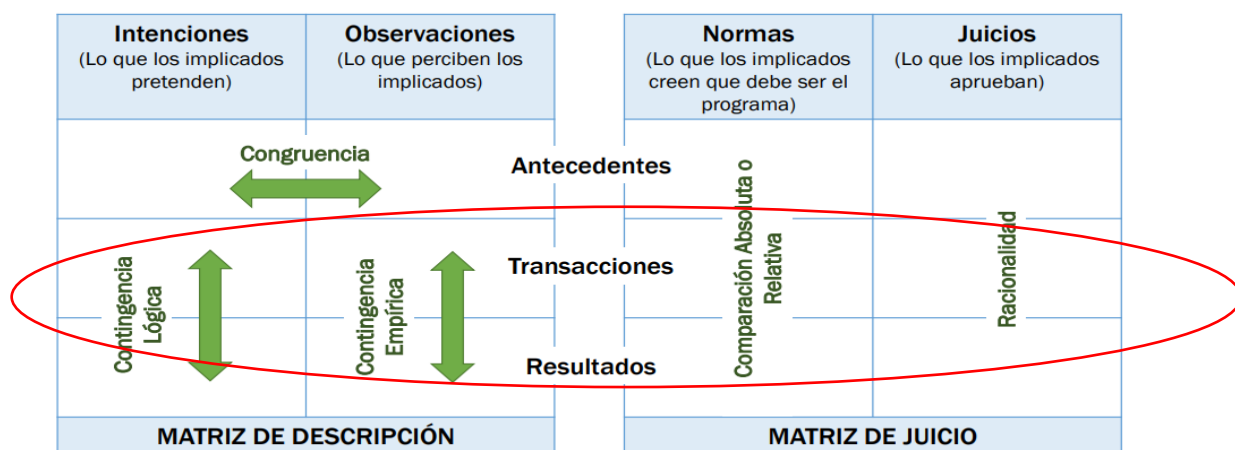
El **enfoque respondiente** es coherente con la finalidad que se desea alcanzar este estudio, ya que en este enfoque se recoge información en función de los intereses de los implicados en el desarrollo de las actividades educativas. En este caso particular los estudiantes, docentes y padres de grados 5° y 6°, buscando establecer sus opiniones sobre la realidad que se analiza permitiendo así comparar diferencias y similitudes en sus percepciones sobre la evaluación. En este modelo se evidencia que el principal aporte de Stake (1967) consiste en enunciar una idea de la evaluación que refleje la complejidad de procesos educativos, logrando que la evaluación sea útil a los problemas que se planteen los participantes de los procesos educativos. De igual forma, tiene la finalidad de responder a problemas reales de contextos educativos. Fonseca (2007) plantea como característica fundamental del modelo respondiente el orientar los procesos y actividades dando gran relevancia a las opiniones de los participantes del programa y ante todo que se debe realizar un análisis y valoración objetiva y que apunte a las mejoras constantes, y en el cual se reconoce la evaluación como una declaración comprensiva de lo que se observa haciendo referencia a la satisfacción o insatisfacción de personas apropiadamente seleccionadas y así lograr establecer acciones de mejora.

Para lograr desarrollar este modelo evaluativo se utilizará la información recolectada, en el análisis y triangulación, se tomara la información para alimentar las matrices planteadas por Stake (1967) el funda dos matrices de datos que permiten la descripción y el juicio

respectivamente: para la primera (matriz descriptiva) adjudica las intenciones y observaciones, para la segunda (matriz de juicio) los estándares y juicios. Las dos matrices brindan información referidos a los antecedentes, los procesos y los resultados de manera sistemática. Estas matrices se utilizaron y alimentaron en la fase de análisis de la información recolectada y en la triangulación de los datos analizados. Teniendo en cuenta el alcance de la investigación se abarcará solo lo concerniente a las transacciones.

Ilustración. 2

Esquema de Stake para recopilar información



Fuente: Stake (1967) citado por Stufflebeam y Skinkfield (1987. p,244).

A modo de síntesis podemos decir que esta investigación evaluativa es pertinente para reconocer que la evaluación es un elemento fundamental en las transiciones escolares sobretodo en relación a la unificación de criterios que se deben plantar desde el SIE de la institución y las prácticas evaluativas que desarrollan los docentes de primaria y secundaria, Quedando en concordancia con lo planteado por Gimeno (1997) “la evaluación de estudiantes desempeña la función de un instrumento regulador en la transición, puesto que las calificaciones otorgadas en el centro facultan o no para el paso a otro nivel” (p.160).

3. Diseño metodológico

3.1 Enfoque de investigación

En relación al objetivo de la investigación, se llevará a cabo una investigación de enfoque cualitativo, dado que se construye conocimiento a partir de interpretaciones sobre la realidad social que se analiza. Tomando elementos reales para lograr un proceso objetivo, claro y preciso. Como lo plantea Hernández (2014) “la investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, principalmente los humanos y sus instituciones” (p.9). Esta percepción está directamente relacionada con la esencia de esta investigación puesto que se busca identificar e interpretar la percepción de los participantes del proceso evaluativo, que se da en la transición de primaria a secundaria, logrando así información a partir de diferentes técnicas. Por otro lado, en este enfoque los investigadores se aproximan a un sujeto real, un individuo real, que está presente en el mundo, entendiéndose como un enfoque que reconoce dos elementos fundamentales, el naturalista e interpretativo (Hernández, 2006) porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes de la cotidianidad. Es decir, en los grados académicos que se analizan, e intenta encontrar sentido a los fenómenos, en función de la transición entre grados académicos.

3.2 Tipo de investigación

El tipo de investigación a desarrollar, será de tipo evaluativa, pues busca evaluar los procesos de evaluación que se desarrollan en grado 5° y 6° para determinar sus diferencias y plantear recomendaciones para la mejora de estos procesos. De igual forma, se dará un juicio sobre el proceso de transición y la incidencia de la evaluación en ellos. Es por esto que se tomó específicamente el modelo de Stake (1997), el cual considera que

la evaluación recopila, analiza e informa de juicios de otros (no los propios) no para juzgar, sino, para perfeccionar. En este tipo de investigación se tendrán en cuenta las siguientes fases, que responden claramente al objetivo de estudio y a la investigación evaluativa y que están inmersas en los pasos que propone Stake (1967), primero se debe reconocer el programa a través del diálogo con estudiantes, padres, y docentes; luego identificar los problemas actuales y potenciales a partir de los problemas identificados, se estructuran las conversaciones subsiguientes, el personal del programa y los grupos de interés. Posteriormente se pasa a la recolección, se seleccionan los instrumentos de recolección de datos (pruebas, análisis documental, entrevistas, etc.). Finalmente, análisis de datos y reporte de resultados en el cual se privilegia el estudio en profundidad de casos particulares, el reporte de resultados está orientado a mejorar la comunicación. En concordancia con esta investigación se desarrollan las siguientes fases específicas:

Fases 1: Reconocimiento de percepciones: A partir de diferentes instrumentos (ver anexo3) de recolección de datos (entrevista semiestructurada, grupos focales y análisis documental) se buscará recolectar la información adecuada, para reconocer la percepción de estudiantes, docentes y padres de familia sobre la evaluación y los procesos de transición, que se da en el Colegio Nuevo Chile. De igual forma en esta fase, se logran reconocer los, interés, percepciones y necesidades de los participantes del proceso, esto en concordancia con el modelo de evaluación de Stake.

Fase 2: Perspectiva del fenómeno: Analizar la información recolectada, para lograr ideas fundamentales, y que den respuesta a las categorías de análisis planteadas. Logrando así definir claramente las miradas de cada uno de los participantes

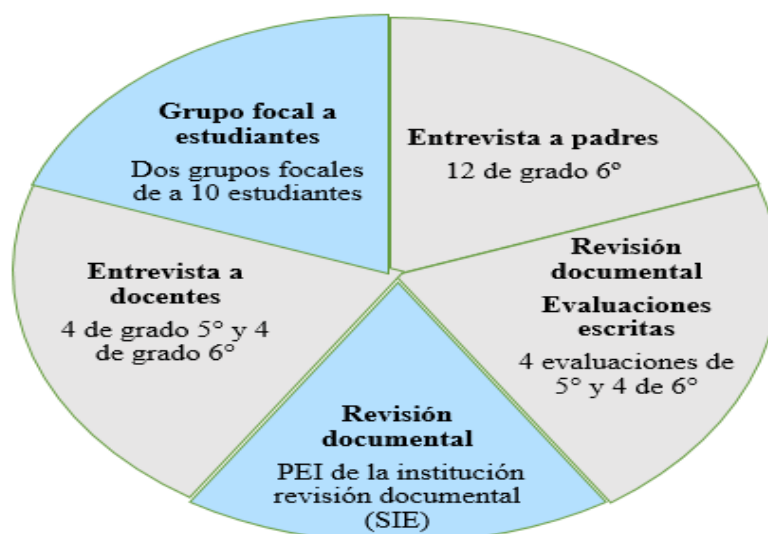
Fase 3: Triangulación de resultados: En esta fase se buscará encontrar puntos de unión, entre la información recolectada y también diferencias, que logren revelar la incidencia de la evaluación, en los procesos de transición desde la visión de estudiantes, docentes, padres de familia y análisis documental de evaluaciones que se aplican en los dos niveles. A partir de esta triangulación se analizará esta información desde la luz de las matrices propias del modelo comprensivo de Stake (1987, p.244).

Fase 4: planteamiento de resultados y conclusiones: A partir de las fases anteriores y con apoyo de la teoría que sustentan este estudio, se consolidaran los resultados y conclusiones, que lleven a solucionar la pregunta de investigación.

Fase 5: construcción de recomendaciones: En esta fase se propondrán acciones, que favorezcan los procesos de articulación y que respondan a las necesidades e intereses de los participantes del proceso.

3.3 Población y muestra de la investigación

Se realizó un muestreo por selección intencionada o por conveniencia, que según Casal, y Mateu (2003), definen como un la forma de seleccionar participantes cuyas características son similares, en este caso se tuvo en cuenta que la población perteneciera al ciclo III. A continuación se presenta la población que hizo parte del proceso de investigación.



3.4 Instrumentos y técnicas para recolectar la información

Para lograr la exploración del objetivo de la investigación se utilizó en primera instancia la entrevista semiestructurada, la cual se aplicó a padres y docentes, se elige este instrumento, ya que se espera obtener una gama de información más amplia que posibilite el acercamiento a los elementos de la evaluación que se aplica en grado quinto y sexto, este instrumento también facilita la comprensión de las perspectivas y opiniones de los participantes. En palabras de Hernández (2014) “se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)”p.403. Se aplicó de igual manera una entrevista con estructura de grupo focal a estudiantes para lograr reconocer sus opiniones frente al proceso de evaluación que han experimentado en grado 5° Y el 6°, esta técnica es un método que facilita el reconocimiento de experiencias de manera dialógica. Martínez (2004) reconoce que es una técnica colectiva que facilita el reconocimiento de las vivencias de los participantes y que por su estructura, permite abarcar mayor cantidad de participantes en corto tiempo y se concentran en un tema específico de interés y, de

discusión. Finalmente se analizaron las pruebas que se aplican en la institución en los grados 5° y 6° con un formato de análisis documental, según Castro, (2010) la revisión documental es el análisis de documentos que están dirigidos a fortalecer el objeto de estudio. Este análisis documental fue construido por el investigador y mejorado gracias al proceso de validez con la experta. Los instrumentos utilizados se estructuran y aplican con la finalidad de reconocer como la plantea Stake (1967) la percepción y sobre todo para conocer los intereses y el lenguaje de los diferentes grupos interesados en el proceso que se evalúa.

3.5 Categorías de análisis / Variables

Teniendo como eje fundamental el objetivo de la investigación, el cual plantea evaluar las prácticas evaluativas que dificultan la transición de la primaria a la secundaria, se reconocen como categorías de análisis las siguientes:

3.5.1 Procesos de prácticas evaluativas: Se conciben en esta investigación como los componentes necesarios para que la evaluación que se desarrolla en las aulas arroje argumentos objetivos de las diversas valoraciones que se de los procesos del estudiante. De igual forma, el proceso evaluativo se reconoce en esta investigación, como las situaciones de aprendizajes de los estudiantes, al igual que sus características e intereses académicos, que conlleven a modificaciones curriculares, para fortalecer la organización y el reconocimiento de fortalezas y debilidades en los educandos. De igual manera, en esta categoría se analizarán subcategorías que están directamente relacionadas con el objeto de estudio y que buscan dilucidar el proceso de evaluación que desarrollan los docentes de grado 5° y 6° de la institución. Estas subcategorías se analizarán también en las categorías de Correspondencias del proceso evaluativo y Proceso de articulación. Estas subcategorías son:

- Instrumentos de evaluación
- Finalidad de las evaluaciones
- Estrategias para evaluar
- Momentos en los que se evalúa
- Acompañamiento en la evaluación
- Factores de transición

3.5.2 Correspondencias del proceso evaluativo: Se reconoce como correspondencia del proceso evaluativo, el contraste que se logra observar en relación con las prácticas evaluativas que se diferencian en los procesos de transición entre la primaria y la secundaria, al igual que las similitudes que se dan. Esta categoría logrará evidenciar las dificultades en los procesos de transición y visualizar el papel de la evaluación y su incidencia en el paso de la primaria a la secundaria. Dicha correspondencia se analizó a partir de las subcategorías establecidas en esta investigación.

3.5.3 Proceso de articulación: Este proceso es visto desde la acción de establecer conexiones entre los niveles de educación, en relación a los procesos de enseñanza aprendizaje que fortalezcan la coherencia institucional y en la cual se involucra toda la comunidad académica. Este proceso de articulación será visto como un tratamiento de cooperación y acoplamiento en relación a la continuidad curricular y evaluativa.

En relación a lo anterior se construyó la matriz de categorías la cual guiará la fase de reconocimiento de percepciones y del proceso en general de la investigación.

Objetivos específicos	Categorías / Dimensiones (Variables)	Subcategorías / Indicadores	Fuentes de información	Técnicas de recolección	Instrumentos
		Instrumentos de evaluación			
		Finalidad de las evaluaciones			

<p>Objetivo específico 1 Indagar las percepciones de estudiantes, docentes y padres de familia frente a los procesos de prácticas evaluativas en los grados 5° y 6° del Colegio Nuevo Chile</p>	<p>Procesos de prácticas evaluativas</p>	Estrategias para evaluar	<p>Docentes 5° Y 6°</p>	<p>Guía de entrevista</p>	<p>Entrevista semi estructurada</p>
		Momentos en los que se evalúa			
		Acompañamiento en la evaluación			
		Factores de transición			
		Instrumentos de evaluación	<p>Estudiantes 6°</p>	<p>Guía de entrevista</p>	<p>Grupo focal</p>
		Finalidad de las evaluaciones			
		Estrategias para evaluar			
		Momentos en los que se evalúa			
		Acompañamiento en la evaluación	<p>Padres de familia de estudiantes de grado 6°</p>	<p>Guía de entrevista</p>	<p>Entrevista semi estructurada</p>
		Factores de transición			
		Instrumentos de evaluación			
		Finalidad de las evaluaciones			
		Estrategias para evaluar	<p>Evaluaciones bimestrales</p>	<p>Análisis documental</p>	<p>Preguntas de análisis</p>
		Momentos en los que se evalúa			
		Instrumentos de evaluación			
		Finalidad de las evaluaciones			
<p>Objetivo específico 2: Analizar las correspondencias y diferencias entre los procesos de prácticas evaluativas en los grados 5° y 6° del Colegio Nuevo Chile.</p>	<p>Correspondencias del proceso evaluativo</p>	Instrumentos de evaluación	<p>Resultados del proceso de recolección de información</p>	<p>Análisis documental</p>	<p>Matriz de comparación (modelo de evaluación)</p>
		Finalidad de las evaluaciones			
		Estrategias para evaluar			
		Momentos en los que se evalúa			
		Acompañamiento en la evaluación			

Objetivo específico 3: Proponer acciones que favorezcan el proceso de articulación de las prácticas evaluativas, en la transición entre primaria y secundaria, entre los grados 5° y 6° del Colegio Nuevo Chile.	Proceso de articulación	Instrumentos de evaluación		Análisis teórico y documental	
		Finalidad de las evaluaciones			
		Estrategias para evaluar			
		Momentos en los que se evalúa			
		Acompañamiento en la evaluación			

3.6 Supuestos teóricos o anticipaciones de sentido

Las anticipaciones de sentido que guiarán en primera instancia el estudio serán las siguientes:

- Los procesos de las prácticas evaluativas no guardan continuidad en la transición de primaria a secundaria. siendo esta continuidad fundamental en la transición como lo plantea Gimeno (1997) ya que el proceso de transición en la escuela depende en gran medida de las acciones de continuidad y coherencia que se establezcan.
- Los estudiantes no se adaptan adecuadamente a las diferencias en los procesos evaluativos que se dan en la transición de grado 5° a 6°. esto en relación a la postura de Azzerboni et al. (2005) quien plantea que los estudiantes pueden entrar en situaciones de difícil adaptación al pasar de la primaria a la secundaria lo cual conlleva de éxito y de fracaso académico.
- Las acciones de articulación no son las suficientes para darle continuidad a los procesos evaluativos que se dan en la transición de primaria a secundaria. Este supuesto teórico, estaría fundamentado desde la postura de Harf (1997) quien afirma

de manera puntual que “esta articulación difícilmente podrá ser conducida por aquellos que no comienzan el plano de la articulación entre ellos mismos” (p. 2) reconociendo así que se debe fortalecer otros factores asociados a la evaluación.

3.7 Validez

Para darle validez y confiabilidad a los instrumentos se realizó la verificación del instrumento por parte de la coordinadora de la institución, la cual está capacitada por su conocimiento frente a los procesos evaluativos de la institución y las dinámicas de transición que se presentan, de igual forma posee una maestría en educación lo cual la hace más erudita para analizar dichos instrumentos. Esta verificación buscó realizar la revisión de los instrumentos de recolección de datos elaborados. Se verifico su validez en cuanto a su forma y contenido, y así garantizar la viabilidad y pertinencia, frente a las variables que se pretenden medir en la investigación, dicha revisión se realizó con un instrumento de validación. (Ver anexo 2)

De igual forma se realizó un pilotaje para observar el comportamiento de los participantes frente a los instrumentos. Se verifico la pertinencia del manejo del lenguaje utilizado en el mismo y la comprensión de las instrucciones para su diligenciamiento. Este pilotaje se aplicó a un docente de 5° uno de 6°, un padre de familia y a un estudiante, esto fortaleció el instrumento y arrojó pautas de mejora en su aplicación.

Después del pilotaje desarrollado y la revisión de la experta, se logró estructurar instrumentos de recolección de datos que lograrán responder de manera más cualificada a los objetivos de la investigación y a los perfiles de la población seleccionada. En primera instancia, en la entrevista a docentes se realizaron algunos cambios en busca de guardar más congruencia y coherencia con las entrevistas de los estudiantes y padres, y se

unificaron algunas preguntas que tenían una relación muy marcada. En la encuesta de estudiantes y padres se reestructuraron algunas preguntas en pro de adaptar el vocabulario hacia nociones más cercanas a sus contextos, Finalmente en el formato de análisis documental se lograron estructurar con mayores precisiones los referentes que se observaron frente a cada prueba. Dando así como resultado los instrumentos finales de aplicación. (Ver anexo 3)

3.8 Consideraciones Éticas

Frente a las consideraciones éticas del estudio, se estableció desde los principios profesionales, respetando los derechos de los participantes y el buen nombre de la institución. De igual forma se construyó un consentimiento informado (ver anexo 1), que estuviera en coherencia con estas consideraciones y respetará claramente que los participantes intervengan de manera voluntaria, y que estén informados frente a los fines de la investigación y el manejo que se le dará a dicha información suministrada por ellos.

4. Análisis de resultados

4.1 Descripción del proceso de recolección de información,

El tipo de análisis que se realizó fue cualitativo descriptivo ya que los datos contienen una naturaleza de índole también cualitativa, se utilizó una metodología inductiva en la que se parte de los datos para desarrollar la comprensión. De igual forma se usó una triangulación de fuentes, la cual es una técnica que nos permite validar el proceso analítico final del trabajo de investigación. Este análisis se hizo con codificación y matrices, específicamente las plateadas por el modelo de evaluación comprensiva de Stake(1967)

Para responder al objetivo de la investigación se utilizaron como técnicas de recolección de datos, la entrevista semiestructurada, el grupo focal y el análisis documental. Se eligieron estos instrumentos, ya que se esperaba obtener una gama de información más amplia que posibilitara el acercamiento a los procesos de las prácticas evaluativas que se aplica en grado quinto y sexto. Estos instrumentos también facilitaron la comprensión de las perspectivas y opiniones de los participantes. En primera instancia se desarrolló el grupo focal con 20 estudiantes que hubiesen cursado grado 5° en la institución, de tal manera que tuvieran la visión general de la transición de un nivel a otro. Se les entregó el consentimiento informado respectivo. Se realizaron dos grupos focales, cada uno con la participación de 10 estudiantes. Las muestras que se tomaron fueron intencionales, ya que se debía responder a la característica de estar inmersos en la transición entre el ciclo II. Cada grupo focal se llevó a cabo propiciando la discusión y direccionándola con las preguntas guía, se establecieron reglas mínimas de intervención y de respeto, se posibilitó el uso de la palabra de forma equitativa para lo cual se asignó un moderador quien maneja el tiempo de las intervenciones, el cual asignaba de manera ordenada la palabra. En cada uno de los grupos focales se logró una dinámica fluida y con gran participación de los asistentes.

En el caso de los docentes se aplicó como instrumento de recolección, la entrevista semiestructurada, a aquellos docentes que tienen a cargo los grados objeto de análisis, en el caso de grado quinto, participaron 4 maestros de las áreas de español, sociales, matemáticas y ciencias, aunque estos docentes también dictan otras áreas. En grado sexto se seleccionaron cuatro (4) docentes de las áreas de español, sociales, matemáticas y ciencias. Los docentes participantes de primaria son los directores de grupo de los grados 5°, en el caso de los docentes de 6° solo dos de ellos son directores de grupo. Se tuvo en cuenta la disposición y

disponibilidad de los participantes para la aplicación del instrumento. Esta selección fue intencional, ya que se seleccionaron los participantes siguiendo un interés puntual del fenómeno a estudiar.

Por otro lado, se aplicó el instrumento de entrevista semiestructurada a padres de familia de grado 6°, que fueron seleccionados de manera aleatoria, confirmando que fueran padres de estudiantes que hubieran cursado grado quinto en la institución, para lograr un contraste más acertado frente al proceso de transición. Se consultaron 12 padres de familias, la entrevista se realizó en una de las sesiones de escuela de padres, ya que este espacio facilitó la aplicación y disponibilidad de tiempo de los padres. En la aplicación se evidenció aceptación y disposición de su parte. Finalmente se llevó a cabo un proceso de análisis documental de evaluaciones escritas elaboradas por docentes de grado 5° y 6°. Se tomaron 4 evaluaciones de cada grado de las áreas de español, sociales, matemáticas y ciencias, que hacen parte del proceso final académico del primer periodo del año escolar, y que fueron suministradas por la coordinadora del ciclo. Para desarrollar su análisis se elaboró una matriz de análisis documental (ver anexo 4) en el cual se observaron diferencias y similitudes de las pruebas sobre todo en relación con la estructura. Finalmente se realizó un análisis documental del SIE de la institución, para lograr evidenciar los procesos de las prácticas evaluativas que están estructurados de forma normativa y que corresponden a las categorías de análisis seleccionadas, este documento fue facilitado por el rector de la institución y se realizó el análisis correspondiente a partir de un instrumento construido para dicho fin (ver anexo 5).

4.2 Hallazgos identificados

Para realizar el análisis de los hallazgos se estructuró la siguiente codificación:

Tabla. 1*Codificación para análisis de hallazgos.*

Docentes	
<i>Docente 1 de grado 5°: (D1- G5°)</i>	Docente 1 de grado 6°: (D1- G6°)
<i>Docente 2 de grado 5°: (D2- G5°)</i>	Docente 2 de grado 6°: (D2- G6°)
<i>Docente 3 de grado 5°: (D3- G5°)</i>	Docente 3 de grado 6°: (D3- G6°)
<i>Docente 4 de grado 5°: (D4- G5°)</i>	Docente 4 de grado 6°: (D4- G6°)
Padres	
<i>Padre 1: (P1)</i>	Padre 7: (P7)
<i>Padre 2: (P2)</i>	Padre 8: (P8)
<i>Padre 3: (P3)</i>	Padre 9: (P9)
<i>Padre 4: (P4)</i>	Padre 10: (P10)
<i>Padre 5: (P5)</i>	Padre 11: (P11)
<i>Padre 6: (P6)</i>	Padre 12: (P12)
Estudiantes	
<i>Grupo focal 1: (G1)</i>	Grupo focal 2 (G2)

Se presenta a continuación los hallazgos de los datos recogidos en relación al aporte de los participantes y documentos analizados del colegio nuevo chile. Esto se realiza en referencia a cada una de las subcategorías y a la síntesis de las respuestas de docentes de grado 5° y 6°, de los padres de familia, de las respuestas del grupo focal, del análisis documental de las evaluaciones diseñadas por los docentes de grado 5° y 6° en 4 áreas básicas y el análisis del SIE en relación a las subcategorías Categoría.

4.3 Categoría: Procesos de prácticas evaluativas.

4.3.1 Subcategoría, instrumentos de evaluación:

Gracias a las entrevistas aplicadas se logra evidenciar que los docentes tanto de 5° como 6°, utilizan como instrumentos del proceso evaluativo las evaluaciones escritas y orales, “*utilizo evaluación escrita, elaboración de trabajos evaluación oral participación en clase*” (D2- G5) al igualmente que los trabajos en clase como talleres, laboratorios y actividades.

También se ve una tendencia en ambos niveles a reconocer la participación de los estudiantes en la clase como medio de verificación del aprendizaje.

Al desarrollar los grupos focales con estudiantes de grado 6° se logra identificar que ellos diferencian las evaluaciones de grado 5° y las de 6ª en relación con la exigencia y la cantidad de trabajo asignado por parte de los docentes. De igual forma, ven una diferencia en relación con los temas que son evaluados en grado 6° pues los consideran más complejos en comparación al grado 5°. Los estudiantes relacionan los instrumentos de evaluación con las evaluaciones escritas y los trabajos que son calificados. *“En 6° si ponen notas de 0 y no hay tanto plazo de entrega, es diferente. Los temas son más avanzados”* (G1).

En las entrevistas a padres de familia de grado 6° se observa que los padres ven similitudes en los instrumentos de las evaluaciones de grado 5° y 6° ya que lo asocian directamente con las evaluaciones escritas y los boletines finales: *“los boletines son iguales pero sacan notas diferentes porque en 6° computan”* (P2) aunque hacen énfasis en que se nota una diferencia en el nivel de exigencia y las dinámicas en términos de cantidad, pues expresan que aumentan significativamente el número de trabajos y por ende de notas en el grado 6° en relación con el grado 5°.

Al llevar a cabo el análisis documental a las evaluaciones bimestrales grado 5° y 6° y realizar el contraste entre las pruebas aplicadas en la institución al finalizar los periodos académicos en 4 de las áreas básicas (matemáticas, español, sociales y ciencias naturales) se logra evidenciar algunas similitudes como el tipo de preguntas, ya que en ambas se utiliza la selección múltiple; también el momento en el que se aplican estas pruebas, pues en ambos casos se hacen al finalizar el periodo académico. Sin embargo, se ven algunas diferencias: en 5° se presentan las evaluaciones en forma de cartilla que reúne las diferentes asignaturas,

mientras que en 6° se evalúa de manera independiente cada una de las áreas. El tiempo para la solución de la prueba es también diferente: en 5° es de 60 minutos para cada asignatura y en 6°, de 45 minutos. En las pruebas de quinto hay manejo de texto continuo y discontinuo (mapa conceptual, imágenes, gráficas) por el contrario, en la mayoría de las pruebas de grado 6° predomina el texto continuo. Se ve también una marcada diferencia frente a la extensión de las pruebas, ya que a pesar que mantiene la misma cantidad de preguntas, los textos de los cuáles surgen las mismas es mucho más extenso en grado 6°. Por ejemplo, se observa que en las evaluaciones de grado 5° el número de páginas por asignaturas es de dos y en grado 6° estas son de 3 a 5 páginas por asignatura.

Al hacer el análisis documental del SIE, se reconoce que es necesario el manejo de diversos instrumentos para el desarrollo de la evaluación y se enfatiza que el uso de estos instrumentos fortalece los procesos evaluativos que se desarrollan. Para ello se especifica que los instrumentos hacen parte fundamental del proceso evaluativo al igual que las políticas, procedimientos y momentos. De igual forma se menciona en el PEI específicamente en el SIE, que es necesario incorporar gran variedad de instrumentos para lograr establecer criterios claros de evaluación, sobre todo lo que concierne a las dinámicas propias del aula.

4.3.2 Subcategoría: **Momentos en los que se evalúa:**

Al aplicar las entrevistas semiestructuradas a docentes de grado 5° y 6° se ve que tanto docentes de 5° y 6° perciben que la evaluación debe ser constante y darse durante todo el proceso de aprendizaje “*realizo una evaluación constante tengo en cuenta los avances individuales*” (D2-G6°). Se observa una diferencia ya que en quinto se establecen momentos de autoevaluación y heteroevaluación, mientras que en 6° se reconocen tres momentos específicos: la evaluación diagnóstica, durante el proceso y la final.

Al realizar el grupo focal con Estudiantes de grado 6º, y de acuerdo con los resultados obtenidos, se observa que los estudiantes percibieron que sus docentes los evalúan durante todo el proceso de aprendizaje. Se hacen mucho énfasis en que en grado 6º aumenta el número de notas por lo cual perciben que los docentes evalúan mucho más y que la evaluación es más constante “*En sexto sacan más notas y nos evalúan cada rato con trabajos y actividades*” (G2). Al dialogar sobre los momentos, ellos relacionan directamente la evaluación bimestral y las evaluaciones escritas que hacen los docentes. Algunos de los estudiantes afirman que las evaluaciones las realizan después de abordar las diferentes temáticas o contenidos del área.

Al implementar la entrevista a padres de familia grado 6º se reconoce que, en términos generales, los padres encuestados observan que las dinámicas evaluativas tienen un cambio significativo en la transición de grado 5º a 6º, reconocen un grado de exigencia mayor en sexto, sin embargo, expresan que esta exigencia es positiva, ya que aporta al proceso de los estudiantes. “*Pienso que en 6º es más exigente sin embargo es necesario para que los alumnos se esfuercen más y adquieran más conocimientos*” (P12). Es claro que los padres asocian las dinámicas evaluativas con la exigencia y el rigor en cuanto a tiempos, entregas y trabajos. Ven entonces una diferencia marcada en la forma como evalúan los docentes de 5º y 6º. Y por ende en los momentos en los que se evalúan, expresan que en sexto hay mayor cantidad de evaluaciones y que constantemente son evaluados los estudiantes, una “presión” que no veían en grado 5º.

Al realizar el análisis documental del SIE se observa que se plantean de manera específica los momentos que se deben desarrollar en relación a la evaluación. Planteando en primera instancia la autoevaluación como elemento para que el estudiante reflexione y autodireccione

su proceso; la coevaluación, incorporando prácticas de cooperación donde los pares son fundamentales para evidenciar avances y acciones de mejora; finalmente, la heteroevaluación, que se encamina a fortalecer el rol del docente. Es también importante mencionar que este documento hace claridad sobre la importancia, de dar a conocer los momentos de evaluación que aplican los docentes en sus clases.

4.3.3 Subcategoría: **Estrategias para evaluar**

En la entrevista semiestructurada a docentes de grado 5° y 6° se puede determinar que existe un alto grado de relación en cuanto a las estrategias que emplean los docentes de grado 5° y 6°, pues en ambos niveles los docentes reconocen la importancia de estrategias evaluativas individuales y grupales, haciendo énfasis en las actividades que se desarrollan en clase. No obstante, los docentes de grado 5° reconocen como agentes de la evaluación la coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación que no son mencionadas por los docentes de grado 6°, *“utilizo evaluación, autoevaluación, y heteroevaluación” (D3-G5°)*,

Al desarrollar el grupo focal con estudiantes de grado 6°, ven una similitud en las evaluaciones que se desarrollan en grado 5° y 6°, sobre todo al referirse a las evaluaciones escritas y más específicamente a la que se aplica de manera institucional al final de los periodos académicos, sin embargo, reiteran que las evaluaciones y el proceso de evaluación que se les aplica en grado 6°, es mucho más difícil y con mayor nivel de exigencia. *“Las evaluaciones bimestrales si se parecen son como temas parecidos, pero en 6° son más difíciles y explican más cosas” (G1)*. De igual modo expresan que las estrategias aplicadas por los docentes de 6°, aunque son más estrictas, favorecen su responsabilidad y auto exigencia.

Mediante la información recolectada en las entrevistas a padres de familia de grado 6° se logra identificar que los padres reconocen como instrumentos de evaluación las actividades que los docentes evalúan o que califican, por lo que indican que en 6° estos instrumentos son más rigurosos y que inclusive parten de la nota 0, la cual es algo nuevo para ellos: “las evaluaciones son iguales a diferencia del trato, los profesores colocan incluso 0” (P7)

En cuanto a las estrategias para evaluar, se observa en el análisis documental del PEI, que está estructurado en el SIE (sistema institucional de evaluación) y que las estrategias permiten reconocer el proceso de los estudiantes, y que estas deben ser visualizadas también desde la mirada formativa que debe tener la evaluación, donde el estudiante reconozca sus dificultades y se trabaje conjuntamente para cualificar su proceso. Se puede ver que no describen estrategias específicas, pero si, su importancia en el proceso.

4.3.4 Subcategoría: **Finalidad de las evaluaciones**

En relación con los fines evaluativos, se ve en la entrevista semiestructurada que tanto en 5° y 6° que los docentes tienen en cuenta los intereses y características particulares de los estudiantes, sin embargo, los docentes de grado 5° dan relevancia a los preconceptos de los estudiantes, “*que permitan ver ¿Qué ha aprendido? Mi estudiante, también tengo en cuenta mi plan curricular y las competencias a desarrollar el tiempo y el espacio*” (D4-G°5), las competencias y derechos básicos de aprendizaje. Por el contrario, los docentes de grado 6° la direccionan más hacia la complejidad de las temáticas que se abordan, reflejando que la finalidad de la evaluación debe ser que los estudiantes alcancen niveles de aprendizaje más profundos en comparación a lo que aprendían en grado 5°. “*Tengo en cuenta la edad del grupo, la complejidad del tema y los objetivos de evaluación*” (D1-G5°)

Frente a la pregunta en relación a la finalidad de la evaluación, se logra evidenciar en el grupo focal con estudiantes de grado 6°, que los estudiantes ven que las dinámicas evaluativas de grado 6° poseen una finalidad más clara y que esos tipos de evaluaciones son más rigurosas y exigentes, *“los temas de 5° eran más fáciles, pero en 6° se dan más afondo y eso también hace que aprendamos más y mejor”* (G2), y logran alcanzar más las metas de aprendizaje. No obstante, valoran las acciones evaluativas de 5°, Donde el docente creaba diversas estrategias para lograr el aprendizaje en los estudiantes.

En la entrevista a padres de familia grado 6° se observa que los padres reconocen de manera más positiva la manera como evalúan los docentes de 6°, a pesar de que expresan que estas evaluaciones tienen niveles más complicados y exigentes, ya que perciben que la exigencia y rigurosidad es un indicador de calidad y pertinencia. *“Me agrada más la de los profesores de 6 por que tiene que haber más exigencia para con los niños ya que hoy en día está complicado.”* (P6). Los padres también reconocen que la manera de evaluar debe responder a las necesidades de los estudiantes, sus edades y etapas de desarrollo.

Frente a la finalidad de la evaluación se observa en el análisis documental del SIE que la evaluación que se aplica en la institución debe ser formativa desde el ideal de la integralidad, con un seguimiento constante para contribuir al alcance de metas de aprendizajes. Del mismo modo, se evidencia que la evaluación tiene como propósito fundamental reconocer las características y ritmos de los estudiantes. Esto lleva a consolidar acciones de mejora o de valoración constante. Esta finalidad busca la implementación constante de estrategias. El proceso evaluativo también tiene como finalidad suministrar información constante de los procesos académicos de los estudiantes, que conlleve entre otras a establecer la promoción de estudiantes de un grado a otro.

4.3.5 Subcategoría: **Factores de transición**

En relación a los factores de la transición de los estudiantes de grado 5° a 6°, los docentes encuestados de ambos grados reconocen que una de las grandes dificultades es el cambio al que se enfrentan los estudiantes: en relación a sus maestros, pues la cantidad aumenta considerablemente y, por ende, las materias que ven y la variedad de estilos de enseñanza acompañadas a niveles de exigencia que no tenían en grado 5°. *“En algunos casos se les dificulta adaptarse a los docentes y la cantidad de asignaturas trabajadas”* (D4-G6°) De igual forma enfatizan en el cambio frente al acompañamiento de su director de grupo y también de sus padres de familia. Los docentes de grado 5° reconocen que el cambio de edad afecta en esta transición: *“El cambio de ser los más grandes de primaria a ser los más pequeños de bachillerato genera un choque social y cognitivo al trabajarse, la edad es un factor importante”* (D1-G5°). Por otro lado, los docentes de grado 6° ven en el vacío conceptual y sobre todo en los niveles de lectura y comprensión de los estudiantes, es una dificultad para que se adapten adecuadamente al cambio. En relación a las posibles estrategias para favorecer la transición entre esos dos niveles, los docentes coinciden en realizar un trabajo mancomunado entre docentes de ambos grados para poder intercambiar estrategias que favorezcan el proceso. *“reuniones de equipo docente generando estrategias comunes de evaluación, que faciliten la apropiación de hábitos”* (D3-G6°).

Los estudiantes que participaron en el grupo focal, reconocen como gran dificultad en la transición de grado 5° a 6°, la complejidad de los temas y la exigencia de los docentes, sin desconocer los cambios que ellos mismos ha tenido por su edad y sus intereses. Esta dificultad en la transición de grado 5° a 6° esta también muy marcada por la relación docente - estudiantes, la cual se visualiza desde las acciones mismas de evaluación, ya que los

estudiantes reconocen que los docentes de primaria eran más afectuosos y esto se hacía presente en la forma como los evaluaban, por el contrario, describen que los docentes de 6° son más apáticos frente a ellos y esto hace que perciban su forma de evaluar como más rigurosa y estricta. *“las profesoras exigen más y eso es lo más difíciles porque ellos no perdonan y nos piden mucha responsabilidad en los trabajo y tareas y en los tiempos, también han cambiado las amistades y hay compañeros muy complicados”* (G2).

Los hallazgos recolectados en la entrevista a padres de familia grado 6° frente a los factores involucrados en la transición indican, que los padres observan una diferencia notable en la relación docente alumno, ya que reconocen que en 5° esta relación era más fraternal e incluso “consentidora”, en cambio ven que en 6° se distancia más y se convierte en un trato meramente académico, sin lazo emocional tan marcado. Esto se asocia también con las dificultades que enfrentan los estudiantes en esta transición en relación a la adaptación a nuevos ritmos de trabajos, compañeros e intereses. *“Personalmente pienso que el problema es que ellos se sienten niños grandes y segundo el manejo de tantos profesores”* (P6). Los padres entrevistados ven que los estudiantes al ingresar a 6° inician una etapa más rigurosa en términos académicos. La cantidad de trabajos y de docentes aumenta significativamente. De igual forma reconocen que este cambio se acompaña de dificultades por las edades en las que se encuentran los estudiantes.

Al realizar el análisis documental del SIE no se hace evidente de manera específica elementos frente a la transición del grado 5° a 6°, sin embargo, en el documento se expone, que deben existir acciones de trabajo entre grados académicos vistos como comités de grado y ciclos.

Se plantean también elementos de trabajo mancomunado, que se deberían tener para el trabajo por ciclos. Esta propuesta planteada en el PEI, establece que se deben consolidar trabajos académicos que cualifiquen los procesos institucionales, entre estos procesos se menciona la evaluación como eje fundamental. De igual forma, se reconoce que este intercambio de saberes entre docentes fortalece las rutas para alcanzar metas y aprendizaje. En este documento institucional se hace referencia en el apartado de criterios de evaluación y promoción, que se presentan fenómenos de transición en los estudiantes, como el cambio de edades sobre todo en la adolescencia. Estos cambios pueden afectar el rendimiento de los estudiantes, por lo que se propone realizar acciones concretas, para lograr orientar y fortalecer habilidades académicas y emocionales en los estudiantes.

4.3.6 Subcategoría: **Acompañamiento en la evaluación**

Los docentes encuestados de 5° y 6° reconocen que el acompañamiento es fundamental en los procesos evaluativos, ya que puede cualificar los aprendizajes, por lo cual sobre todo debe enfocarse en los estudiantes con dificultades, *“más atención a los que presentan dificultades. Que el seguimiento y acompañamiento estén acorde a sus necesidades y así lograr un cambio positivo”* (D3-G5°). Todos los docentes entrevistados exponen que este acompañamiento lo realizan de manera constante. Durante sus clases y en espacios de refuerzo escolar.

Se denota a partir de las respuestas dadas por los estudiantes en el grupo focal, que ven una marcada diferencia entre el proceso evaluativo que aplican los docentes de primaria y los de bachillerato, ya que expresan que en 6° se da una evaluación más rigurosa y que implica mayor auto exigencia y responsabilidad. En relación al acompañamiento que realizan los docentes en ambos niveles, se reflejan que en 5° se daba un acompañamiento más guiado

y dirigido, en contraste con 6º, donde reconocen que deben desarrollar habilidades de responsabilidad, lo cual es visto por los estudiantes como algo positivo, estableciendo que la exigencia y la rigurosidad favorece su proceso. Por otro lado, esa visión de cómo son evaluados y el acompañamiento que realizan los docentes, va de la mano con el acompañamiento realizado por los padres, visto por los estudiantes en su mayoría como cambiante en la transición de 5º a 6º, ya que expresan que sus padres los ven como estudiantes que deben asumir más responsabilidades y por lo cual han dejado más a cargo de ellos las obligaciones académicas. *“los padres nos acompañan porque los temas son más difíciles, los 6º no necesitamos tanto ayuda estamos en bachillerato y tenemos que hacer las actividades y tareas más solos”* (G2). No obstante, algunos mencionan que sus padres siguen colaborando en los trabajos y tareas, sobre todo en aquellos que son más complejos. Se observa también que los entrevistados reconocen que el acompañamiento de los padres depende, de sus capacidades para ayudarlos, ya que por ejemplo algunos padres desean colaborarles, pero la complejidad de las tareas o temáticas lo impiden.

Al indagar en la entrevista a padres de familia grado 6º, frente al acompañamiento de los padres en el proceso de transición, se identifica que ellos perciben que el acompañamiento que realizan es sobre todo en términos de tareas. *“procuro estar pendiente de tareas y trabajos para que el cambio sea menos traumático”* (P7). De igual forma, lo describen como el seguimiento que hacen del proceso de sus hijos, revisando sus calificaciones y trabajos. Hacen énfasis también en el dialogo constante que tiene con ellos, no obstante, no se hace evidentes acciones concretas al proceso de transición, ya que los acompañamientos mencionados hacen parte de cualquier nivel educativo, sin que esto esté directamente relacionado con la transición de 5º a 6º.

Al realizar el análisis documental del SIE, se hace referencia al acompañamiento, específicamente en los criterios de evaluación, pues se plantea que aquellos estudiantes que no alcanzan los desempeños mínimos requieren actividades de nivelación y acompañamiento, también que el acompañamiento se plantea como una acción permanente del docente para desarrollo y alcance de los logros pendientes de los estudiantes con bajo desempeño, esto en relación a las estrategias de apoyo de los desempeños de los estudiantes. Es también importante el resaltar que en este documento se expone la importancia del trabajo y la comunicación sea permanente entre el colegio y los padres y acudientes del estudiante con el fin de garantizar un adecuado seguimiento y acompañamiento que ayude al fortalecimiento de los procesos de los estudiantes.

4.4. Triangulación y análisis de la información

4.4.1 Triangulación de la información según los instrumentos aplicados

La triangulación se realizó en relación al segundo objetivo de la investigación, ya que se analizaron las correspondencias y diferencias entre los procesos de prácticas evaluativas en los grados 5° y 6° del Colegio Nuevo Chile, este análisis surge a partir de los instrumentos aplicados a la población seleccionada y el análisis de información que se desarrolló.

Tabla. 2

Triangulación de la información

Triangulación de la información según los instrumentos aplicados						
Objetivo 2: Analizar las correspondencias y diferencias entre los procesos de prácticas evaluativas en los grados 5° y 6° del Colegio Nuevo Chile.						
subcategoría	Padres de familia	Estudiantes	Docentes	Evaluaciones bimestrales	PEI	
Instrumentos de evaluación	Diferencias	En 6° estos instrumentos son más rigurosos y las notas que se asignan son más exigentes inclusive parten de la nota 0, lo cual no se veía en primaria.	Logran reconocer una diferencia entre las evaluaciones de grado 5° A 6ª en relación a la exigencia y a la cantidad de trabajo que se le es asignado por parte de los docentes. De igual forma ven una diferencia en relación a las temáticas	Los docentes de 6° Mencionan que utilizan material lúdico y el uso de tecnologías para su aplicación, los docentes de primaria enfatizan más el uso de la lúdica	Al realizar el contraste entre las pruebas aplicadas en la institución al finalizar los periodos académicos, se logra evidenciar algunas similitudes como el tipo de preguntas ya que en ambas se	No se expresa diferencias entre los dos niveles
		los padres reconocen como instrumentos similares de evaluación las actividades donde los	Reconocen que emplean en ambos niveles evaluaciones escritas y talleres.	Reconocen como instrumentos de evaluación las evaluaciones escritas y orales de igual forma se reconoce los trabajos en clase como talleres, laboratorios y actividades. También se ve una		Se reconoce que es necesario el manejo de diversos instrumentos para el desarrollo de la evaluación y reconoce que el uso de estos instrumentos

		docentes evalúan o que califican		tendencia en ambos niveles a reconocer la participación	utiliza la selección múltiple también el momento en el que se aplican estas pruebas ya que en ambos casos se hacen al finalizar el periodo académico, sin embargo se ven algunas diferencias como es que en 5° se presenta en forma de cartilla dando unidad entre las demás asignaturas, en cuanto a las de 6° se da de manera independiente las demás asignaturas. El tiempo para la solución de la prueba es también diferente en 5° es de una hora reloj para cada asignatura y en 6° 45 minutos en	fortalece los procesos evaluativos que se desarrollan. Para ello se especifica que los instrumentos hacen parte fundamental del proceso.
Momentos en los que se evalúa	Diferencias	En los momentos en los que se evalúan, expresan que en sexto hay mayor cantidad de evaluaciones y que constantemente son evaluados los estudiantes, presión que no veían en grado 5°.	Hacen mucho énfasis en que en grado 6° aumentan las notas por lo cual perciben que los docentes evalúan mucho más, y que la evaluación es más constante	Se observa una diferencia frete a que en quinto establecen momentos de autoevaluación y heteroevaluacion en cambio en 6° se da más específicamente en la evaluación diagnostica, durante el proceso y la final.	que en ambos casos se hacen al finalizar el periodo académico, sin embargo se ven algunas diferencias como es que en 5° se presenta en forma de cartilla dando unidad entre las demás asignaturas, en cuanto a las de 6° se da de manera independiente las demás asignaturas. El tiempo para la solución de la	No se expresa diferencias entre los dos niveles, No se evidencia en el PEI un modelo pedagógico único que direcciones acciones unificadas frente a estos proceso.
	Correspondencias	Observan que en ambos grados hay exigencia, pero en niveles diferentes	Los estudiantes establecen que en ambos grados evalúan en los mismos momentos pues relacionan directamente la evaluación bimestral y las evaluaciones escritas que hacen los docentes. Por qué algunos de los estudiantes afirman que las evaluaciones las realizan después de abordar las diferentes temáticas o contenidos del área.	Tanto docentes de 5° Y 6° ven que la evaluación debe ser constante y darse durante todo el proceso de aprendizaje	prueba es también diferente en 5° es de una hora reloj para cada asignatura y en 6° 45 minutos en	Plateando en primera instancia la autoevaluación como elemento para que el estudiante reflexione y autodirecciones sus procesos, la coevaluación incorporando prácticas de cooperación donde los pares son fundamentales para evidenciar avances y acciones de mejor
	Diferencias	Se nota una diferencia en el nivel de exigencia y las dinámicas cuantitativas, como la cantidad de notas o trabajos	Reiteran que las evaluaciones y el proceso de evaluación que se les aplica en grado 6° es mucho más difícil y con mayor nivel de exigencia	En 5 ° se da a diferencia de 6° apertura a estrategias como coevaluacion, heteroevaluacion y autoevaluacion.		No se expresa diferencias entre los dos niveles, No se evidencia en el PEI un modelo pedagógico único que direcciones acciones unificadas frente a estos proceso.

Estrategias para evaluar	Correspondencias	Ven similitudes en Las practicas evaluativas, ya que lo asocian directamente con las evaluaciones escritas, y los boletines finales	Los estudiantes ven una similitud en las evaluaciones sobre todo al referirse a las evaluaciones escritas y más específicamente a la que se aplica de manera institucional al final de los periodos académico	En ambos niveles los docentes reconocen la importancia de estrategias evaluativas individuales y grupales	quinto hay manejo de texto continuo y discontinuo (mapa conceptual, imágenes, graficas) por el contrario en la mayoría de las pruebas de grado	Se plantea que las estrategias permiten reconocer el proceso de los estudiantes, estas estrategias se visualizan también desde la mirada formativa que debe tener la evaluación, donde el estudiante reconozca sus dificultades y se trabaje conjuntamente para cualificar su proceso.
Finalidad de las evaluaciones	Diferencias	Ven de manera más positiva la manera como evalúan los docentes de 6° a pesar que expresar que es más complicada y exigente	El grado 6° poseen una finalidad más clara y que con ese tipo de evaluaciones más rigurosas, y exigentes logran alcanzar más las metas de aprendizaje	Se ve una tendencia en los docentes de grado 5° los preconceptos de los estudiantes las competencias y derechos básicos de aprendizaje como para lograr los fines de la evaluación. Por el contrario los docentes de grado 6° lo direccionan más hacia la complejidad de las temáticas que se abordan	6° predomina el texto continuo. Se ve también una marcada diferencia frente a la extensión de las pruebas ya que apearar que mantiene la misma cantidad de preguntas los textos de los cuales surgen las mismas es mucho más extenso en grado 6°.	No se expresa diferencias entre los dos niveles. al igual que se reconoce que frente al modelo pedagógico de la institución se da un modelo desarrollista según indica el documento ya que la es el modelo que mayoría de los docentes desarrollan de manera autónoma, “este modelo también se suma el enfoque del aprendizaje significativo desde la perspectiva teórica de Ausubel (1968)4 y Ausubel, Novak, Hanesian (1983)”(PEI 2016) p. 28
	Corresponde	Los padres también reconocen que la manera de evaluar debe responder a las necesidades de los estudiantes, sus	En ambos niveles se utiliza la evaluación para verificar aprendizajes	Tanto en 5° y 6° los intereses y características particulares de los estudiantes		De igual forma en este documento se evidencia que la evaluación tiene como propósito fundamental reconocer las características y ritmos de los estudiantes,

		edades y etapas de desarrollo				también tiene como finalidad suministrar información constante de los procesos académicos de los estudiantes que conlleve entre otras a establecer la promoción de estudiantes de un grado a otro
Factores de transición	Diferencias	La relación docente alumno, ya que reconocen que en 5° esta relación era más fraternal e incluso consentidora, en cambio ven que en 6° se distancia más	Los estudiantes reconocen como gran dificultad la complejidad de los temas y la exigencia de los docentes esta también muy marcada por la relación docente	Docentes de grado 6° ven en los vacíos conceptuales y sobre todo en los niveles de lectura y comprensión de los estudiantes una dificultad para que se adapten adecuadamente al cambio		No se expresa diferencias entre los dos niveles
	Correspondencias	De igual forma reconocen que este cambio se acompaña de dificultades por las edades en las que se encuentran los estudiantes.	No expresan claramente una similitud en la transición	Ambos grados reconocen que una de las grandes dificultades es el cambio al que se enfrentan los estudiantes en relación a sus maestros, la cantidad que aumenta considerablemente por ende las materias que ven y la variedad de estilos de enseñanza que están acompañadas a niveles de exigencia que no tenían en grado 5		Se evidencia que se reconocen acciones de trabajo entre grados académicos vistos como comités de grado y ciclos. Se plantean elementos de trabajo mancomunado que se deberían tener para el trabajo por ciclos, esta propuesta planteada en el PEI,

Acompañamiento en la evaluación	Diferencias	No expresan una diferencia entre el acompañamiento de 5° A 6°	Reconocen que en el proceso evaluativo que aplican los docentes de primaria hay una diferencia marcada en relación a la forma como evalúan sus docentes de secundaria, estableciendo que la exigencia y la rigurosidad establecida por los docentes de 6° ven que expresan que sus padres los ven como estudiantes que deben asumir más responsabilidades y por lo cual han dejado más la responsabilidad académica al estudiante	En 5° expresan que el acompañamiento disminuye por el poco tiempo que disponen los docentes para estar con sus estudiantes. esto en relación a la cantidad de horas que les imparte,		No se evidencia en el PEI un modelo pedagógico único que direcciones acciones unificadas frente a estos procesos.
	Correspondencias	Los padres expresan que el acompañamiento que realizan es sobre todo en términos de tareas de igual forma el seguimiento que hacen del proceso de sus hijos	Reconocen que en 5° Y 6° se ve un acompañamiento pero estableciendo relaciones docente alumno de manera diferente. Algunos mencionan que sus padres siguen colaborando en la asignación de trabajos y tareas sobre todo en aquellos que son más complejos.	Reconocen que el acompañamiento es fundamental en los procesos evaluativos, para cualificar los aprendizajes, por lo cual sobre todo debe enfocarse en los estudiantes con dificultades, todos los docentes entrevistados exponen que este acompañamiento se hace de manera constante.		No se reconoce de manera literal alguna especificación en relación al acompañamiento

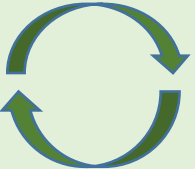
Fuente: Elaboración propia

Finalmente gracias al análisis de la triangulación anterior y a su posterior análisis en la matriz de Síntesis de la Triangulación de la información según los instrumentos (ver anexo 6) se desarrolla la matriz de descripción y de juicios propuesta por Stake, donde a partir de la congruencia de las intenciones, observaciones, normas y base teórica se pueden realizar juicios sobre los procesos de las practicas evaluativas que dificultan la transición entre la primaria y la secundaria.

4.4.2 Interpretación de la Información

Tabla. 3

Cuadro de Interpretación de la Información; matriz de descripción y de juicios

Base Teórica	Intenciones (lo que los implicados pretenden)	Observaciones (lo que perciben los implicados)	transacciones 	Normas (lo que los implicados creen que deben ser el programa)	Juicios (lo que los implicados aprueban)
Fundamentos teóricos sobre la evaluación en la transición escolar.	<ul style="list-style-type: none"> • PEI y SIE de la institución • Análisis de la percepción de los profesores 	Análisis de la opinión de los estudiantes y padres de familia		Análisis de lo que expresan los docentes frente a los procesos de transición que se deberían realizar	Análisis de la triangulación de los instrumentos.
MATRIZ DE DESCRIPCION			MATRIZ DE JUICIO		

Fuente: Elaboración propia, adaptada al modelo Stake (1993)

Base Teórica	Intenciones	Observaciones
<p>Gimeno Sacristán J. (1997) Concibe la evaluación como un elemento fundamental para los procesos de transición y reconoce la necesidad de realizar acciones de coherentes y de concordancia. “las prácticas de evaluación constituyen uno de los rasgos que caracterizan con mayor claridad los estilos pedagógicos; en tanto que condicionan los procesos de aprendizaje y el ritmo de estudio” (p.158)</p> <p>Harf (1997) quien afirma de manera puntual que “esta articulación difícilmente podrá ser conducida por aquellos que no comienzan el plano de la articulación entre ellos mismos” (p.2).</p>	<p>Se logra evidenciar que los docentes tanto de 5° y 6° grado realizan su proceso evaluativo utilizando como instrumento las evaluaciones escritas y orales, de igual forma se reconoce los trabajos en clase como talleres, laboratorios y actividades y una tendencia en ambos niveles a reconocer la participación como instrumento de verificación del aprendizaje. Frente a los momentos en los que se evalúan los docentes expresan desarrollar una evaluación constante y que se da durante todo el proceso de aprendizaje. En relación a las estrategias se observa que los docentes reconocen la importancia de estrategias evaluativas individuales y grupales. En el SIE de la institucional, se identifica que es necesario el manejo de diversos instrumentos para el desarrollo de la evaluación, que es necesario incorporar gran variedad de instrumentos para lograr establecer criterios claros de evaluación. En cuanto a las estrategias para evaluar se ve estructurado en el SIEE que se permite reconocer el proceso de los estudiantes, estas estrategias se visualizan también desde la mirada formativa que debe tener la evaluación, donde el estudiante reconozca sus dificultades y se trabaje conjuntamente para cualificar su proceso.</p>	<p>Se logra identificar que los padres reconocen como instrumentos de evaluación las actividades que los docentes califican, por lo que indican que en 6° estos instrumentos son más rigurosos .Se logra evidenciar que los estudiantes logran reconocer una diferencia entre las evaluaciones de grado 5° A 6ª en relación a la exigencia y a la cantidad de trabajo que se le es asignado. De igual forma ven una diferencia en relación a las temáticas pues ven niveles más complejos en comparación al grado 5°. Los padres observan una diferencia notable en la relación docente alumno, ya que reconocen que en 5° esta relación era más fraternal. De igual forma reconocen que este cambio se acompaña de dificultades por las edades en las que se encuentran los estudiantes.</p> <p>Los estudiantes reconocen como gran dificultad la complejidad de los temas y la exigencia de los docentes, sin desconocer los cambios que ellos mismos ha tenido por su edad y sus intereses. Esta dificultad también está muy marcada por la relación docente - estudiantes, la cual se visualiza también desde las acciones mismas de evaluación esto hace que sus formas evaluativas sean más rigurosas en grado 6°.</p>
MATRIZ DE DESCRIPCION		

Fuente: Elaboración propia, adaptada al modelo Stake (1993)

Normas	Juicios
<p>En relación a los factores de la transición de los estudiantes de grado 5° a 6°, los docentes reconocen que una de las grandes dificultades son los cambios a los que se enfrentan los estudiante; la cantidad de maestros y materias que aumenta considerablemente y por ende la variedad de estilos de enseñanza que están acompañadas a niveles de exigencia diferentes. De igual forma enfatizan en cambio que experimentan frente al acompañamiento por parte de su director y de sus padres de familia. Los docentes de grado 5° reconocen que el cambio edad afecta, por otro lado los docentes de grado 6° ven en los vacío conceptuales y sobre todo en los niveles de lectura y comprensión. En relación a las posibles estrategias para favorecer la transición entre esos dos niveles los docentes coinciden en realizar un trabajo mancomunado entre docentes de ambos grados para poder intercambiar estrategias que favorezcan el proceso</p>	<p>Se reitera constantemente la diferencia que existe en términos de exigencia de un grado a otro. Se ve coherencia entre lo que Plateando en el PEI y lo que indican los docentes que hacen ene l aula referente a la evaluación. ya que se visualiza una evaluación formativa, Sin embargo no es reconocido por los padres ni estudiantes</p> <p>Se observa que los padres y estudiantes ven similitudes en las evaluaciones escritas ya que lo asocian directamente con las aplicadas al final de periodo sin embargo reflejan la discontinuidad que se da en las metodologías.</p> <p>Se reconoce que todos observan que la relación entre docente estudiante cambia significativamente. De igual forma perciben que en 6° inician una etapa más rigurosa en términos académicos la cantidad de trabajos y de docentes. En relación a ello se ve que los docentes reconocen la necesidad del trabajo mancomunado en la transición. Se reconoce que los instrumentos de evaluación se inclinan en relación a los que hacen o demuestran los estudiantes por ello se predomina la participación. En términos normativos PEI se observa la relevancia A acciones evaluativas formativas sin embargo no existe directrices claras de transiciones entre grados. Se observa que los docentes y estudiantes ven el acompañamiento en la transición en relación al acompañamiento que realizan es sobre todo en términos de tareas. Reconociendo que en 5° se podía dar un acompañamiento más guiado y dirigido, en contraste con 6° donde reconocen que deben desarrollar habilidades de responsabilidad y auto exigencia, lo cual es visto por los estudiantes como algo positivo.</p>
<p>MATRIZ DE JUICIO</p>	

Fuente: Elaboración propia, adaptada al modelo Stake (1993)

4.5 Discusión de los Resultados

Al realizar el análisis e interpretación de los resultados encontrados y contrastarlos con los referentes expuestos en el marco teórico presentado en la investigación, se corrobora los planteamientos de Gimeno (1996) pues se visualiza que efectivamente se requiere en el proceso de transición acciones de continuidad y coherencia entre los miembros de la institución, ya que en este fenómeno de la transición intervienen gran variedad de elementos como los ambientes, las metodologías de aprendizaje, los niveles de exigencias, y los criterios de evaluación, elementos que se confirman en esta investigación como factores de diferencia entre grados 5° y 6°. De igual forma, se reafirma lo que plantean Monarca, Rappoport y Fernández (2012) pues se identifica que tanto padres, docentes y estudiantes ven en la transición gran variedad de factores que pueden incidir en los resultados del proceso evaluativo y por ende en los niveles de reprobación que incrementan de un grado a otro. Se logró establecer que el clima escolar se veía asociado con elementos como las relaciones con los docentes y el acompañamiento que realizan padres y profesores, por lo que se ratifica lo que expresa Cornejo y Redondo (2001) dando por sentado que el clima escolar está asociado con las dinámicas socio afectivas que vive el estudiante y que son fundamentales en las transiciones escolares y en los resultados académicos.

Por otro lado, al hacer la revisión documental se observa que en el SIE se reconoce la evaluación como un proceso formativo como lo expone Díaz Barriga (2002) en donde este proceso debe ayudar a realizar acciones remediadoras que favorezcan los procesos de enseñanza aprendizaje, esta noción también fue notoria en las percepciones de los docentes aunque no tan visible en lo que reflejaron padres y estudiantes, pues visualizan la evaluación de manera más sumativa.

Finalmente se logra afirmar que al contrastar también las percepciones de los estudiantes y padres, las intenciones de los docentes y lo planteado en el PEI y SIE. Se nota una discontinuidad sobre todo en los niveles de exigencia reforzando así el planteamiento de Gimeno (1997) quien postula que esta discontinuidad puede afectar los resultados evaluativo en los estudiantes. Y que fortalece el argumento de esta investigación en que la evaluación es un factor determinante en la transición de la primaria a la secundaria. Gimeno (1997) lo expone diciendo que se debe “atender las practicas evaluativas, porque seguramente estamos ante uno de los aspectos que más resaltan la brecha existente entre cultura pedagógica que caracterizan a la educación primaria y a la secundaria” (p.161). Estas discontinuidades permiten también reconocer la necesidad de establecer acciones conjuntas de remediación frente a esta problemática de la transición, acciones que deben ser vistas desde la organización escolar planteada por García y Medina (1986), quienes enfatizan la necesidad del trabajo de todos los miembros de la comunidad educativa para lograr los objetivos en el aprendizaje y solucionar dificultades en los procesos.

5. Conclusiones y Recomendaciones

5. 1 Conclusiones

Se puede concluir a partir de la investigación realizada sobre los procesos de prácticas evaluativas que dificultan la transición entre los grados 5° y 6° pertenecientes al ciclo III del Colegio Nuevo Chile que:

La transición entre primaria y secundaria es un paso que puede tener cambios muy notorios como cambios de currículo, de compañeros, de profesores, de metodologías. Mostrando que la primaria y la secundaria poseen objetivos diferenciados que pueden marcar una distancia en el proceso educativo. Por otro lado se puede concluir que el trabajo en equipo de los

docentes es importantes en el desarrollo del proceso evaluativo, ayudando esto a disminuir las discontinuidades y crear entre ellos conexiones planificadas de manera colaborativa frente a los procesos de las prácticas evaluativas en los 5° Y 6°. Esta coordinación también puede ayudar a que se logre asignar un peso similar de exigencia en el proceso evaluativo, ya que se evidencio, que la exigencia es uno de los factores más diferenciado en la evaluación que se da en 5° y 6° grado.

La investigación también logro establecer que los cambios de metodologías están muy relacionadas con el clima escolar, ya que corresponde con las exigencias de los maestros en relación a normas que aplican, orden en los trabajos, pautas de conducta, de entrega y cantidad de trabajos asignados, es decir que cambian los estilos y modelos de trabajo, lo cual es asimilado por docentes de 5° y estudiantes como ambientes menos cálidos en bachillerato, aunque no son vistos como algo negativo, ya que expresan la importancia de la exigencia constante como un factor que ayuda en el aprendizaje.

De igual forma se observó que el paso de la primaria a la secundaria está relacionado con un cambio de independencia y auto exigencia por parte de los estudiantes por lo cual los procesos evaluativos tienden a considerarse como responsabilidad mayor en las acciones y comportamientos que tenga el educando. Mostrando así que los padres, estudiantes y docentes de bachillerato perciben que en primaria se dan climas escolares en los que presenta un control menos rígido. En este sentido se reconoce que algunos estudiantes en la transición se sienten más libres e independientes pero algunos se encuentran en un estado de desorientación, y la mayoría reconocen un cambio poco gradual en su proceso académico.

Por otro lado se logró asumir que las prácticas evaluativas constituyen una fuente de información para lograr determinar rasgos en los estilos de enseñanza, climas escolares e

instrumentos de aprendizaje, ya que al indagar por los procesos evaluativos que se dan en el grado 5° y 6° se logró reconocer muchos procesos que ocurren en el aula, e identificar como la evaluación es una manera de reflejar la autoridad del profesor y control en las aulas.

Asimismo, en cuanto a las estrategias de evaluación y las prácticas evaluativas que se utilizan se puede notar una tendencia al aspecto cognitivo enfocándose más en los propósitos académicos. Por ello se vio la tendencia tanto de padres, y estudiantes a priorizar la evaluación tipo examen escrito, es decir más hacia el proceso sumativo, en lugar de lo formativo desconociendo los aportes de la evaluación integral y formativa que se dan en la variedad de actividades pedagógicas e interacciones entre estudiante y docente. Esta evaluación formativa se vio más en el discurso de los docentes a los cuales se entrevistó y en los postulados del SIE de la institución. Mostrando así que las intenciones de una evaluación formativa que posee la institución no están siendo percibidos por los usuarios es decir estudiantes y padres.

Otra gran conclusión que arroja esta investigación y que está relacionada con las diferencias y correspondencias en los procesos evaluativos de los grados 5° y 6°, planteado en el segundo objetivo de investigación, es que la evaluación es vista de manera no graduable, ya que se ve drásticamente cambiante de la primaria a la secundaria y esto conlleva a que no se reconozcan los ritmos de aprendizaje con los que vienen los estudiantes y que se note un cambio significativo en la intensidad y exigencia en trabajos que asigna y en los procedimientos que se utilizan para evaluar. Mostrando así que los estudiantes reconocen la evaluación como instrumento de control y no de procedimientos específicos para una evaluación formativa, esto conlleva a que vean la evaluación de un modo desigual entre primaria y secundaria y que sientan más incremento de la presión evaluadora.

Cabe también destacar que se reconoció en el PEI de la institución una ausencia de acciones relacionadas a la transición de la primaria a la secundaria, ya que se visualiza en términos de evaluación una mirada general que no apunta a trabajos de empalme entre docentes que favorezcan este paso. En este análisis también se detectó la ausencia de un modelo pedagógico claro que pueda direccionar muchas de las acciones evaluativas de manera institucional. Como lo plantea la CPE (2007) un modelo pedagógico “ofrecer criterios comunes para quienes intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como evaluar y juzgar los resultados de tales procesos” (p. 2). De igual forma se ve un desconocimiento de las realidades diversas que se dan entre estos dos niveles. En relación a esto también se logró ver que los docentes reconocen como importante los trabajos colaborativos y sobre todo las acciones de empalme para favorecer la transición entre grado 5° y 6°.

Finalmente se puede concluir que los procesos que más dificulta la transición de primaria a secundaria es la falta de continuidad y coherencia entre las prácticas evaluativas al igual que los niveles de exigencia a la hora de evaluar, ya que se reconoce que el estudiante se enfrenta drásticamente a modalidades y estilos diversos para ser evaluado.

5.2 Recomendaciones

En relación al tercer objetivo de esta investigación que implica, proponer acciones que favorezcan el proceso de articulación de las prácticas evaluativas, en la transición entre primaria y secundaria, entre los grados 5° y 6° del Colegio Nuevo Chile. , se plantean las siguientes recomendaciones:

En primera instancia, se hace necesario estructurar en la institución acciones concretas para la transición teniendo en cuenta los siguientes aspectos: importancia de los padres en los proceso y acompañamiento, preparación de los alumnos con el nuevo nivel, reconocimiento institucional de modelo pedagógico y acciones de transición y finalmente enlace entre

profesores para el desarrollo de mecanismos determinados e intercambio de información escrita que favorezca la articulación en los procesos evaluativos.

Se debe considerar que debe existir una coordinación de todos los elementos y agentes que intervienen en la educación, y sin duda alguna el acompañamiento y papel de los padres es fundamental. Por lo cual se requiere que la institución establezca canales de comunicación en los que los padres reconozcan las implicaciones de la nueva etapa a la que se enfrentan los estudiantes y visualicen los retos y proceso evaluativos que tendrán. Para que se comprometan en un acompañamiento, ya que la familia es fundamental para incrementar, ignorar o disminuir el proceso que se adelantan en las instituciones.

Por otro lado es necesario hacer proceso de gradualidad con los estudiantes para que reconozcan el nuevo contexto que tendrán, esto se podría hacer realizando visitas al nuevo centro de educación o sede, para que logren perder un poco el miedo a lo desconocido, pues ellos tendrán una preocupación frente a lo que allí se van a encontrar, esto ayuda a que inicien un proceso de adaptación y que preparen un camino de reconocimiento un poco menos arbitrario, de igual forma sería importante poder tener la posibilidad de realizar intercambios de experiencias con los estudiantes que se encuentran en sexto grado para realizar y tener una visión de este nuevo mundo, también de esta forma logren tener una visión de los retos evaluativos a los que se enfrentaran.

Como fue mencionado en el análisis se notó la ausencia de acciones concretas de transición en el PEI, al igual que un modelo pedagógico unificado, y aunque hay finalidades educativas comunes estas no dejan de ser declaraciones teóricas y de algún modo utopía deseable. Ya que se menciona el trabajo colaborativo entre ciclos pero esto no se ve claramente desarrollado en términos evaluativos entre los grados de 5º y 6º. Por lo cual sería pertinente

que se estableciera, una coordinación entre niveles y la consolidación de un modelo claro e institucional, para acomodarse a esa gradualidad deseable en las exigencias que se proyecta en relación a los ritmos de aprendizaje y en los procedimientos que se utilizan para evaluar. Se debería también tener en cuenta que la continuidad significa en palabras de Gimeno (1997) “insistir en objetivos y habilidades de valor general proponiendo niveles de dificultad graduados en espiral a través de diversas etapas de educación; implica empezar y exigir desde el nivel de partida en que se encuentra los estudiantes” (p.160). Esto creando acciones de continuidad en el desarrollo del currículo. Para ello se necesita un parámetro claro y normativo en el PEI fomentando el trabajo colaborativo entre docentes que enseñan en los niveles de transición y entre los centros o sedes en los que se lleva a cabo la transición

Finalmente se recomendaría reconocer que el trabajo mancomunado y colaborativo entre los docentes de estos dos niveles es fundamental ya que como lo plantea Harf (1997) la articulación debe iniciarse en el trabajo articulado entre los diversos miembros de la institución. También se debe ser conscientes sobre la importancia de propiciar los procesos de integración del aprendizaje reconociendo las prácticas evaluativas que han experimentado los estudiantes en primaria y los que encontraran en bachillerato, conectado lo conocido por el estudiante con lo nuevo. Y así lograr superar la creencia de que el conocimiento exigible en dos niveles de enseñanza debe ser totalmente distinto. Esto también responde a los planteamientos que se lograron evidenciar en los propósitos de la evaluación que plantea la institución desde su SIE, ya que establece un ideal de que la evaluación debe proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos, al igual que suministrar información que permita implementar cambios y estrategias para apoyar a los estudiantes y consolidar planes de mejoramiento institucional.

Este acercamiento entre docentes requiere en primer lugar información y conocimiento mutuo entre dos niveles en relación a las técnicas de evaluación, el ritmo de aplicación de pruebas, la intensidad de los contenidos, las estrategias y técnicas y los requerimientos relacionados a los del trabajo de los estudiantes. De igual forma este intercambio de saberes ayuda a conocer el punto de partida ante un nuevo currículo y atender las necesidades de los estudiantes, al igual que crear parámetros evaluativos que puedan ser compartidos entre los niveles y que faciliten la consolidación de estrategias en pro de la formación de los estudiante, para el desarrollo de este intercambio de información se propone en este trabajo un formato de Intercambio de información docente para la transición a la secundaria. Este formato podrá ser diligenciado por los docentes de grado 5° Y 6°, para así intercambiar información que sirva de insumo. A los docentes de 6° para reconocer el grupo y las acciones evaluativas que manejan los aspirantes a ser estudiantes de bachillerato y por otro lado información útil para que los docentes de grado 5° puedan reconocer prácticas evaluativas a las que se enfrentan los estudiantes al pasar al bachillerato. Logrando hacer acciones reciprocas, que favorezcan el proceso de articulación en el proceso evaluativo entre grado 5° Y 6°. (Ver anexo7)

5.3 Limitaciones

Una de las limitaciones que se presentó en el desarrollo de la investigación, estuvo relacionada con las respuestas que dieron los padres, ya que en algunas de ellas se presentaron respuestas muy cortas de las cuales no se lograba identificar claramente ideas puntuales para analizar, debido a esto se amplió el número de padres que contestaron la entrevista.

Otra de las limitaciones fue el abordar a los docentes sobre todo de grado 6°, debido a la disponibilidad de tiempo que ellos tenían, esto hizo que se atrasara un poco el cronograma estipulado.

Referencias

- Ausubel, D. H., H.;Novak, J. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. (2da. ed.). México.: Trillas
- Azzerboni, (Coord.), et al. (2005). *Articulación entre la educación infantil y la escuela primaria*. Buenos Aires. Novedades Educativas.
- Barrios Pérez, V., Bermúdez Sánchez, K., Lara González, N. and Sabogal Mendieta, P. (2016). Fortalecimiento de competencias docentes para la construcción de ambientes escolares que favorezcan el tránsito armónico entre los grados quinto y sexto de los estudiantes de la I.E.D. Eduardo Umaña Mendoza. (Maestría en Educación). Pontificia Universidad Javeriana Facultad de Educación. Recuperado de:
<https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/19498>
- Bertoglia R, L (2005). La interacción profesor-alumno, Una visión desde los procesos atribuciones. *Revista de la escuela de psicología facultad de filosofía y educación pontificia universidad católica de valparaíso vol. IV / 2005 [pp. 57 - 73]*. Recuperado de: <http://psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/26/26>
- Bonilla, E., Rodríguez P. (1995). *La investigación en ciencias sociales. Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá. Centro de Estudios de Desarrollo Económico. Universidad de los Andes.

Bonfante J, Toscano E, Villalba C (2017). La articulación entre los niveles de básica primaria y básica secundaria en la Institución Educativa San Vicente de paúl de la ciudad de Sincelejo, Sucre: un estudio de caso. Universidad Santo Tomás Educación abierta y a distancia. Maestría en didáctica Facultad de Educación Sincelejo–Colombia.

Recuperado de:

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/10104/Bonfatejose2018.pdf?sequence=1>

Casal, J. y E. Mateu. “Tipos de Muestreo”. Revista de Epidemiología y Medicina Preventiva. 1. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 2003.

Castro, P., Ruiz, L., León, A., Umaña, W., Fonseca, H. and Díaz, M. (2010). Factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento académico y disciplina. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 10, núm. 3, septiembre-diciembre, 2010, Costa Rica. pp. 1-29. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44717980007.pdf>

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Artículos; 47, 55 y 77 [Título II]. *Ley General de Educación*. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214.

Comisión Provincial de Educación (2007) Rasgos definitorios de un Modelo Pedagógico.

Recuperado de:

<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbntZXRVZG9tYXJpc3Rhc2NvbXBvc3RlbGF8Z3g6NTczODI4YTc3NzZjZjQ4OQ>

Colegio nuevo chile (IED). (2015) proyecto educativo institucional P.E.I. “Educación para el liderazgo, la convivencia y el desarrollo integral humano”. Bogotá 2015. p, 25, 26.

Cornejo, R y Redondo, J (2001): “El Clima escolar de la enseñanza media”. Revista Última Década, No 15. CIDPA, Viña del Mar. Recuperado de:

http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362001000200002

Díaz Barriga, Frida, y Hernández Rojas, Gerardo (2000): Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw-Hill (Serie Docente del siglo XXI).

Díaz, F. Y Barriga, A. (2002) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista. México: McGraw Hill. Recuperado de:

http://des.for.infed.edu.ar/sitio/upload/diazbarrigacap8_EVALUACION.pdf

Eccles & Midgley, 1999. Citado por: Castro, P., Ruiz, L., León, A., Umaña, W., Fonseca, H.

and Díaz, M. (2010). Factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento académico y disciplina. Revista Electrónica

"Actualidades Investigativas en Educación", vol. 10, núm. 3, septiembre-diciembre, 2010, Costa Rica. pp. 1-29. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/pdf/447/44717980007.pdf>

Escudero, T. (2003). Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. RELIEVE, 9(1), 11-43.

Fonseca, José. Gregorio (2007) “Modelos cualitativos de evaluación” en *Educere*, 11(38), pp. 427-432.

Fuentes-Sordo, Odalys Eugenia; (2015). La organización escolar. Fundamentos e importancia para la dirección en la educación. *VARONA*, Julio-Diciembre, 1-12.

García Hoz, V. y Medina, R. (1986): Organización y gobierno de centros educativos. Rialp, Madrid

Gimeno Sacristán, J. (1997), *La Transición a la educación secundaria, discontinuidades en las culturas escolares*. Madrid. 2a edición. Morata.

Gregorc, A. F. (1979). *Learning/ teaching Styles: Potent Forces Behind Them*. *Educational Leadership*, 36 (4).

Gregorio Rodríguez Gómez, Javier Gil Flores, Eduardo García Jiménez. (1996). *Enfoques de la Investigación Cualitativa*. Ediciones Aljibe. Granada (España).

Guskey, Thomas r. (2007). *Formative Classroom Assessment and Benjamin S. Bloom: Theory, Research and Practice*. En McMillan, 2007: 63-78.

Harf, Ruth. *La articulación entre niveles: un asunto institucional*. En: *Novedades Educativas* N° 82. Buenos Aires, Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 1997. pp. 25-29.

Hargreaves, (1990). Citado por: Gimeno Sacristán, J. (1997), *La Transición a la educación secundaria, discontinuidades en las culturas escolares*. Madrid. 2a edición. Morata.

Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación. Sexta edición*. México D.F:

Martínez M. (2004) *Los grupos focales de discusión como método de investigación*. *Heterotopía*. Ene-May; 10 (26): 59-72.

McGRAW-HILL. Recuperado de: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

Mena, M. I., Becerra, S. y Castro, P. (2012). *Gestión de la convivencia escolar en Chile: Problemáticas, anhelos, desafíos*. En J. Catalán (ed.), *Psicología Educativa*:

Proponiendo rumbos, problemáticas y aportaciones (pp. 16-38). La Serena:

Universidad de La Serena.

Ministerio de Educación Nacional. (2015). Decreto 1075 de 2015, por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector de Educación. Bogotá D.C., 26 de mayo.

Mizelle, N. (1999). Helping Middle School Students Make the Transition into High School.

Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. (Nº De servicio de reproducción de documentos ED432411). Recuperado de

<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED432411.pdf>

Monarca, H., Rappoport Redondo, S. and Sandoval Mena, M. (2013). La configuración de

los procesos de inclusión y exclusión educativa. Una lectura desde la transición entre Educación Primaria y Educación Secundaria. *Revista de Investigación en*

Educación, Nº 11, Vol. 3 (2013). Recuperado de:

<http://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/295/344>

Monarca. Rappoport, H., Fernández González, S. (2012). Factores Condicionantes de las

trayectorias escolares en la transición en la transición entre enseñanza Primaria y

Secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, Septiembre-Diciembre.

Madrid, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3382/338230792004.pdf>

Navarro, Ebel Rubén. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y

desarrollo. REICE. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y*

Cambio en Educación. Madrid-España, vol. 1, Nº 002, pp. 1-16. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>

Novak, J.D. (1988). Learning Science and the Science of Learning. *Studies in Science Education*, 15, 77-101

Perrenoud, P. (1996). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Ediciones Morata. 2ª edición.

Perrenoud, Ph. (2001). *Las diez competencias para enseñar*. Universidad de Ginebra. Capítulo 2.

Rivera Machado, María Eugenia y María Lourdes Piñero Martín.(2006). «La generación emergente en la evaluación de los aprendizajes: concepciones y modelos.». Red de Revistas Científicas de América Latina, El Caribe, España y Portugal. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76102203.pdf>

Schmeck, R. (1982). *An introduction to strategies and styles of learning*. New York: Plenum Press. Recuperado de: <http://redcreandoconvivencia.uchile.cl/wp-content/uploads/2016/03/1.1.rec-otras-instituciones-nacionales.pdf>

Scriven, Michael (2001). *Evaluation: Future Tense*. Recuperado de: https://www.wmich.edu/sites/default/files/attachments/u58/2015/Evaluation_Future_Tense.pdf

Secretaría de Educación de Bogotá. (2012). *Ambientes de Aprendizaje. Reorganización Curricular por Ciclos*. Bogotá. SED. Recuperado de: http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/Cartilla_Reorganizacion_Curricular%20por_ciclos_2da_Edicion.pdf

Solano, Estévez C. (1997). *Evaluación integral por procesos: una experiencia construida desde y en el aula*. Bogotá: Magisterio.

Smith, R.M. (1988) *Learning how to Learn*. Milton Keynes: Open University.

Stake, R.E. (2010). Investigación con estudios de casos. Madrid: Ediciones Morata, 5ª.

Edición

Stake, R. E. (1967). The countenance of educational evaluation. *Teacher College Record*, 68, 523-540.

Stufflebeam, D.L. y Shinkfield, A.J., (1987). Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica.

Barcelona: Paidós-MEC. p. 183

Villalonga, Toloza., Silvia. (2015). La transición de básica primaria a básica secundaria y su relación con el fracaso escolar en sexto grado. (Maestría en Educación). Universidad Externado de Colombia. [CD-ROM]. Facultad de Educación.

Anexo # 1

Consentimiento informado para participación de entrevista

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPACIÓN DE ENTREVISTA

Yo _____, mayor de edad,
 padre, acudiente o representante legal de

_____ he sido informado acerca de la entrevista que se realizará para efectos investigativos específicamente en relación al proyecto de tesis, que tiene como objetivo “*Evaluar los procesos de las practicas evaluativas que dificultan la transición entre la primaria y la secundaria en el colegio nuevo chile*” Luego de haber sido informado sobre las condiciones de la participación, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que:

- La información allí suministrada será de carácter anónimo
- Su finalidad será totalmente investigativa.
- La participación será voluntaria
- Los resultados no tendrán ninguna repercusión académica o disciplinar
- La participación en el estudio no representa ningún peligro para mí o para mi familia

Atendiendo de forma consciente y voluntaria DOY EL CONSENTIMIENTO para la participación en la entrevista en las instalaciones de la Institución Educativa. Lugar y Fecha: _____

 FIRMA

CC/

Fuente: Elaboración propia.

Anexo # 2
Validación de instrumento de investigación
Juicio de expertos

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN JUICIO DE EXPERTOS						
<p>Cordial saludo, agradecemos su colaboración como experto en el análisis y validación de los instrumentos, de esta investigación evaluativa, que busca Evaluar los procesos de la práctica evaluativa que dificulta la transición entre la primaria y la secundaria en el Colegio Nuevo Chile. Esta Investigación es realizada por - MARIA ANGELA TORRES GARCIA -, estudiante de la Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación de la Universidad Externado de Colombia</p> <p>Lo hemos seleccionado considerando su experiencia académica en las áreas que competen al desarrollo de esta investigación, esperando obtener sus observaciones y aportes objetivos que serán de utilidad para la obtención de información pertinente y de calidad para el estudio.</p> <p style="text-align: center;">Le agradecemos de antemano su participación.</p>						
INSTRUCCIONES						
<p><u>PREGUNTAS:</u> En la casilla de preguntas encuentra dos casillas: “N°”: Corresponde al número de la pregunta en el instrumento Tipo de pregunta: hace referencia a cuál de las encuestas pertenece.</p> <p><u>EVALUACIÓN DE PREGUNTA:</u> Para la evaluación de la pregunta se especifican las siguientes categorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> • RD= Redacción del ítem o pregunta • CO= Coherencia con el objetivo, categoría y subcategoría • CG= Congruencia con el instrumento • PE= Pertinencia. <p>Por favor evalúe cada pregunta, en la categoría correspondiente según los criterios que a continuación se detallan.</p> <p>A= Apropiada M= Modificar X= Eliminar</p> <p><u>OBSERVACIONES:</u> En la casilla de observación por favor colocar su apreciación respecto a la pregunta</p> <p><u>OTROS:</u> En la casilla otros, puede sugerir otros aspectos adicionales que crea pertinentes para mejorar el instrumento</p>						
PREGUNTAS		EVALUACIÓN DE PREGUNTA				OBSERVACIONES
Nº	TIPO PREGUNTA	RD	CO	CG	PE	OBSERVACIONES

1	Entrevista a padres					
2	Entrevista a padres					
3	Entrevista a padres					
4	Entrevista a padres					
5	Entrevista a padres					
6	Entrevista a padres					
Nº	TIPO PREGUNTA					
1	Entrevista a docentes					
2	Entrevista a docentes					
3	Entrevista a docentes					
4	Entrevista a docentes					
5	Entrevista a docentes					
6	Entrevista a docentes					
7	Entrevista a docentes					
8	Entrevista a docentes					
Nº	TIPO PREGUNTA	RD	CO	CG	PE	OBSERVACIONES
1	Entrevista a estudiantes					
2	Entrevista a estudiantes					
3	Entrevista a estudiantes					
4	Entrevista a estudiantes					
5	Entrevista a estudiantes					
6	Entrevista a estudiantes					
7	Entrevista a estudiantes					
Otros						
Firma: _____						
Nombre: _____						

Fuente: Elaboración propia.

Anexo # 3

Entrevistas semiestructuradas a estudiantes, docentes, y padres de familia

ENTREVISTA SOBRE ESTUDIO DE FACTORES ASOCIADOS A LA TRANSICIÓN ACADÉMICA DE PRIMARIA A SECUNDARIA Universidad Externado de Colombia	
<p>Querido estudiante, agradecemos de antemano su colaboración al contestar las siguientes preguntas de manera sincera y recordamos que su opinión es de gran importancia y que aporta en gran medida en el desarrollo de la investigación que tiene como Objetivo: Evaluar los procesos de la práctica evaluativa que dificulta la transición entre la primaria y la secundaria en el colegio nuevo chile. La información aquí suministrada tendrá un manejo netamente investigativo y se tratará con absoluta confidencialidad</p>	
1	¿Qué diferencias encuentras en la forma y en los instrumentos con que te evaluaban tus profes en quinto y ahora en grado 6?
2	¿En qué se parecen las evaluaciones que aplicaban tus profes de quinto y los de sexto?
3	¿Crees que la forma como te evaluaban tus profes de té ayudaba más a aprender? ¿Por qué?
4	¿Entendías más lo que te iban a evaluar cuando estabas en grado quinto o ahora en grado sexto?
5	¿Qué es lo que más te ha parecido difícil de entrar a estudiar a sexto?
6	¿Notas alguna diferencia de las relaciones que se dan maestro - alumno en quinto que las que se dan en sexto? ¿Cuáles?
7	¿Ha cambiado el acompañamiento de tus padres en el desarrollo de las tareas desde que entraste a sexto? ¿Por qué?
Agradecemos su colaboración	

Fuente: Elaboración propia.

ENTREVISTA SOBRE ESTUDIO DE FACTORES ASOCIADOS A LA TRANSICIÓN ACADÉMICA DE PRIMARIA A SECUNDARIA Universidad Externado de Colombia	
Estimado docente, agradecemos de antemano su colaboración al contestar las siguientes preguntas de manera sincera y recordamos que su opinión es de gran importancia y que aporta en gran medida en el desarrollo de la investigación que tiene como Objetivo: Evaluar los procesos de la práctica evaluativa que dificulta transición entre la primaria y la secundaria en el colegio nuevo chile. A continuación, se presentan las preguntas que se aplicarán en el instrumento de recolección de datos en relación. La información aquí suministrada tendrá un manejo netamente investigativo y se tratará con absoluta confidencialidad	
1	¿Cuáles son los instrumentos de evaluación que utiliza en sus clases? _____ _____
2	¿Qué tiene en cuenta al diseñar sus instrumentos de evaluación? _____ _____
3	¿Qué estrategias utiliza en los momentos de evaluación? _____ _____
4	¿En qué momentos evalúa a sus estudiantes? _____ _____
5	¿Cuáles considera que son las dificultades que se presentan en los estudiantes cuando pasan de grado quinto a sexto? _____ _____
6	¿Qué tipo de acompañamiento realiza a sus estudiantes en el proceso evaluativo? _____ _____
7	¿Cuáles considera que son las razones para que los estudiantes de grado sexto pierdan más el año que los estudiantes de grado 5º? _____ _____
8	¿Qué estrategias considera más apropiadas para lograr una buena articulación en la evaluación entre quinto y sexto? _____ _____
Agradecemos su colaboración	

Fuente: Elaboración propia.

ENTREVISTA SOBRE ESTUDIO DE FACTORES ASOCIADOS A LA TRANSICIÓN ACADÉMICA DE PRIMARIA A SECUNDARIA Universidad Externado de Colombia	
<p>Querido padre de familia, agradecemos de antemano su colaboración al contestar las siguientes preguntas de manera sincera y recordamos que su opinión es de gran importancia y que aporta en gran medida en el desarrollo de la investigación que tiene como Objetivo: Evaluar los procesos de la práctica evaluativa que dificultan la transición entre la primaria y la secundaria en el Colegio Nuevo Chile. La información aquí suministrada tendrá un manejo netamente investigativo y se tratará con absoluta confidencialidad</p>	
1	¿Qué diferencias percibe en la forma como evalúan los profesores en grado quinto y los de Grado sexto? _____ _____
2	¿Qué elementos de las evaluaciones que aplicaban los profesores de grado quinto se parecen a los de grado sexto? _____ _____
3	¿Cuáles maneras de evaluar Considera Usted son mejores. Las de los profesores de grado sexto o las de grado quinto? ¿Por qué? _____ _____
4	¿Considera que es diferente la relación docente -alumno que se da en sexto, en comparación a la que se daba en quinto? ¿Por qué? _____ _____
5	¿Qué cree que ha sido lo más difícil para su hijo al entrar al bachillerato? _____ _____
6	¿Cómo ha acompañado a su hijo en el cambio de primaria a bachillerato? _____ _____
Agradecemos su colaboración	

Fuente: Elaboración propia.

Anexo # 4
Formato de revisión documental a evaluaciones de grado 5° y 6°

<p align="center">REVISIÓN DOCUMENTAL EVALUACIONES GRADOS 5° Y 6° SOBRE ESTUDIO DE FACTORES ASOCIADOS A LA TRANSICIÓN ACADÉMICA DE PRIMARIA A SECUNDARIA Universidad Externado de Colombia</p>					
<p>Se analizarán y contrastarán evaluaciones que se aplican en la institución, pertenecientes a 4 asignaturas básicas respondiendo a elementos de observaciones específicas que aporten en gran medida en el desarrollo de la investigación que tiene como Objetivo: Evaluar los procesos de la practica evaluativa que dificulta la transición entre la primaria y la secundaria en el colegio nuevo chile. La información aquí suministrada tendrá un manejo netamente investigativo y se tratará con absoluta confidencialidad</p>					
Nº	MATERIA	ELEMENTOS OBSERVADOS	EVALUACIÓN GRADO 5°	EVALUACIÓN GRADO 6°	ANÁLISIS (similitudes y diferencias) en las evaluaciones)
1	MATEMÁTICAS	Tipo de pregunta			
		Extensión de la pregunta			
		Redacción de la pregunta			
		Vocabulario de la pregunta			
		Tiempo destinado para responder			
		Tipo de texto que se maneja			
		otro elemento observado			
		Momento en que se aplica			
2	ESPAÑOL	Tipo de pregunta			
		Extensión de la pregunta			
		Redacción de la pregunta			
		Vocabulario de la pregunta			
		Tiempo destinado para responder			
		Tipo de texto que se maneja			
		otro elemento observado			
		Momento en que se aplica			
3	CIENCIAS NATURALES	Tipo de pregunta			
		Extensión de la pregunta			
		Redacción de la pregunta			
		Vocabulario de la pregunta			

		Tiempo destinado para responder		
		Tipo de texto que se maneja		
		otro elemento observado		
		Momento en que se aplica		
4	CIENCIAS SOCIALES	Tipo de pregunta		
		Extensión de la pregunta		
		Redacción de la pregunta		
		Vocabulario de la pregunta		
		Tiempo destinado para responder		
		Tipo de texto que se maneja		
		otro elemento observado		
		Momento en que se aplica		

Fuente: Elaboración propia.

Anexo # 5

ANÁLISIS DOCUMENTAL		
CATEGORÍA	Subcategoría	Elementos del PEI y SIE
Procesos de la practica evaluativa	Instrumentos de evaluación	
	Finalidad de las evaluaciones	
	Estrategias para evaluar	
	Momentos en los que se evalúa	
	Acompañamiento en la evaluación	
	Factores de transición	

Fuente: Elaboración propia.

Anexo # 6

Síntesis de la Triangulación de la información según los instrumentos aplicados						
Instrumento	subcategoría	subcategoría	subcategoría	subcategoría	subcategoría	subcategoría
5	Instrumentos de evaluación	Momentos en los que se evalúa	Estrategias para evaluar	Finalidad de las evaluaciones	Factores de transición	Acompañamiento en la evaluación
Padres de familia (instrumento 1 – entrevista)	Expresan la existencia de exigencia en grado 6º Se reconoce instrumentos y estrategias	En cuanto a los momentos de la evaluación es claro que los padres y estudiantes asocian las dinámicas evaluativas con la exigencia y el rigor en cuanto a tiempos, entregas y trabajo Y por ende en los momentos en los que se evalúan, expresan que en sexto hay mayor cantidad d	Se observa que los padres y estudiantes ven similitudes en las prácticas evaluativas ya que lo asocian directamente con las	Observan que la exigencia y rigurosidad es un indicador de calidad y pertinencia reconociendo que en grado sexto es más visible una finalidad de la evaluación hacia la profundidad en los contenidos. Sin que	Se reconoce que todos observan que la relación entre docente estudiante cambia significativamente del paso de la primaria a la secundaria esto relacionado al cambio de clima escolar y la afectación que los implicados reconocen. Viendo en la primaria espacios de climas	Se observa que los docentes y estudiantes ven el acompañamiento en la transición en relación al acompañamiento que realizan es sobre todo en términos de tareas. Se denota también la reiterada percepción que se tiene al cambio vertiginoso sobre la
Estudiantes (instrumento 2 - entrevista)	evaluativas como los talleres de clase y los trabajos escritos al igual que las evaluaciones finales se reconoce que los instrumentos de	evaluaciones y que constantemente son				
Docentes (instrumento 3 - entrevista)						

Evaluaciones bimestrales (instrumento 4- análisis documental)	<p>evaluación se inclinan en relación a los que hacen o demuestran los estudiantes por ello se predomina la participación. Se observan coincidencia en las evaluaciones escritas sobre todo la bimensual sin embargo se diferencian en su complejidad. En términos normativos PEI se observa la relevancia que le da a los instrumentos y la variedad de ellos en el aula para cualificar los proceso evaluativos.</p>	<p>evaluados los estudiantes, presión que no veían en grado 5º. Los docentes evalúan mucho más, y que la evaluación es más constante. se ve coherencia entre lo que Plateando en el PEI y lo que indican los docentes ya que visualizan la autoevaluación como elemento para que el estudiante reflexione y autodirecciones sus proceso, la coevaluación incorporando prácticas de cooperación donde los pares son fundamentales para evidenciar avances y acciones de mejora</p>	<p>evaluaciones escritas sin embargo reflejan la discontinuidad que se da en las metodologías. Por otro lado se ve que en PEI y según la visión de los docentes se realiza una evaluación con estrategias formativas.</p>	<p>se visualice una gradualidad en la exigencia. Se ve que en términos del PEI que la evaluación tiene como propósito fundamental reconocer las características y ritmos de los estudiantes, los docentes expresan de igual forma este propósito. Sin embargo no es reconocido por los padres ni estudiantes.</p>	<p>menos rígidos. También otros factores asociados como la edad y los cambios que presentan los estudiantes en términos convivenciales. De igual forma perciben que en 6º inician una etapa más rigurosa en términos académicos la cantidad de trabajos y de docentes. en relación a ello se ve que los docentes reconocen la necesidad Del trabajo mancomunado</p>	<p>forma de abordad la exigencia de un nivel a otro. Igualmente se expresa que la prioridad del acompañamiento debe ser para quienes presentan dificultades académicas. Reconociendo que en 5º se podía dar una acompañamiento más guiado y dirigido, en contraste con 6º donde reconocen que deben desarrollar habilidades de responsabilidad y auto exigencia, lo cual es visto por los estudiantes como algo positivo.</p>
--	--	---	---	---	---	---

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 7

Formato para intercambio de información.

Intercambio de información docente para la transición a la secundaria		
Que grupo acompaña actualmente:	Área que dicta:	Año lectivo:
1	¿Qué fortalezas posee el grupo?	
2	¿En qué temáticas los estudiantes presentaron mayor dificultad?	
3	¿Qué técnicas evaluativas han funcionado con el grupo?	
4	¿Qué parámetros de exigencia utiliza en trabajos escritos?	
5	¿Con que frecuencia aplica evaluaciones escritas?	
6	¿Qué nivel de acompañamiento poseen los estudiantes por parte de sus padres?	
7	¿Qué situaciones académicas de riesgo considera que posee el grupo?	
8	¿Qué criterios de evaluación posee los trabajos que asigna?	
9	¿Maneja matrices de valuación con sus estudiantes? ¿Cuáles?	
10	¿Qué acciones de evaluación formativa utiliza?	
11	<p>¿Cuáles de los siguientes momentos utiliza en el proceso de evaluación? ¿Con que frecuencia?</p> <p> <input type="checkbox"/> Autoevaluación <input type="checkbox"/> Coevaluación <input type="checkbox"/> Heteroevaluación </p> <hr/>	

Fuente: Elaboración propia.