

EVALUACIÓN DEL SIEE A LA LUZ DEL MODELO PEDAGÓGICO

CLARA INÉS NÚÑEZ MATIZ

ASESOR: JORGE VARGAS AMAYA

**UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRIA EN EVALUACIÓN Y ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA
EDUCACIÓN
BOGOTÁ, D.C. JULIO DE 2019**

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	14
1.1. Planteamiento del problema.....	14
1.2. Pregunta de investigación	18
1.3. Objetivos	18
1.3.1. Objetivo general	18
1.3.2. Objetivos específicos.....	19
1.4. Antecedentes del problema	19
1.5. Justificación.....	21
CAPÍTULO II. MARCO DE REFERENCIA	25
2.1. Marco teórico	25
2.1.1. Modelo pedagógico	25
2.1.2. El Constructivismo Social como modelo pedagógico.....	26
2.1.3. La evaluación de los aprendizajes a la luz del Constructivismo Social como modelo pedagógico.....	29
2.1.4. Sistema institucional de evaluación	30
2.1.5. Prácticas evaluativas	31
2.2. Marco conceptual	33
2.2.1. Institución educativa	33
2.2.2. Evaluación de los aprendizajes	33
2.2.3. Confianza	34
2.2.4. Calidad de la educación.....	34
2.2.5. Aseguramiento de la calidad	35
2.3. Marco legal.....	35

CAPÍTULO III. DISEÑO METODOLÓGICO	37
3.1. Enfoque de investigación	37
3.2. Tipo de investigación.	38
3.3. Población y muestra de la investigación	41
3.4. Categorías de análisis.....	43
3.5. Instrumentos y recolección de información	44
3.6. Validez	45
3.7. Herramientas de análisis	45
3.8. Consideraciones Éticas.....	46
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y HALLAZGOS.	47
4.1.1 La integralidad del SIEE	48
4.1.1.1 La integralidad del SIEE desde lo normativo.....	49
4.1.1.2 La integralidad del SIEE desde lo Institucional	51
4.1.1.3 La integralidad del SIEE desde lo instrumental.	56
4.1.1.4 Hallazgos sobre la integralidad del SIEE.....	59
4.1.2 Confianza de la comunidad educativa en el SIEE y modelo pedagógico. 61	
4.1.2.1 Confianza en el SIEE	61
4.1.2.1.1 Confianza de los estudiantes	61
4.1.2.1.2 Confianza de los docentes	63
4.1.2.1.3 Confianza de las familias.....	64
4.1.2.2 Confianza en el modelo pedagógico	66
4.1.2.2.1 Confianza de los estudiantes	66
4.1.2.2.2 Confianza de los docentes	68
4.1.2.2.3 Confianza de las familias.....	70

4.1.2.3 Hallazgos sobre la confianza de la comunidad educativa en el SIEE y el modelo pedagógico.....	71
4.1.3 Relaciones entre SIE, modelo pedagógico y prácticas evaluativas.....	73
4.1.4.1 Las prácticas evaluativas desde las voces representativas de los Docentes	73
4.1.4.2 La coherencia normativa	75
4.1.4.3 La coherencia institucional.....	77
4.1.4.4 La coherencia instrumental	77
5. CONCLUSIONES	79
5.1 Conclusiones	79
5.2 Recomendaciones.....	81
5.3 Limitaciones	82
REFERENCIAS.....	83
APÉNDICES.....	87

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Dimensiones de la confianza en el ámbito de la evaluación interna (institucional)	34
Tabla 2. Población planta docente y administrativa del Colegio Rodrigo Lara Bonilla.....	42
Tabla 3. Categorías de análisis.....	43

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. La concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje: la integración jerárquica de los principio.....	28
Figura 2. Cualidades de un sistema.....	49
Figura 3. La correspondencia instrumental desde los juicios de valor	59

ÍNDICE DE APÉNDICES

Apéndice A. Ficha de análisis documental	87
Apéndice B. Entrevista semiestructurada para estudiante objetivo 2	88
Apéndice C. Entrevista semiestructurada para padres objetivo 2.....	89
Apéndice D. Entrevista semiestructurada para docentes objetivo 2	90
Apéndice E. Formato Consentimiento Informado para entrevistas semiestructuradas objetivo 2	91
Apéndice F. Entrevista Semiestructurada para Docentes objetivo 3	92
Apéndice G. Consentimiento Informado para Entrevista Semiestructurada	93
Apéndice H. Validación de expertos	94
Apéndice I. La completitud del SIEE desde lo Normativo.....	96
Apéndice J. Tabla: La correspondencia del SIEE desde lo normativo	98
Apéndice K. Tabla: La inclusión del SIEE desde lo normativo	100
Apéndice L. Acta de la Comisión de Evaluación y Promoción.....	101
Apéndice M. Acta Informe Parcial	104
Apéndice N. Tabla. Ejemplos tipos de juicios de valor	105
Apéndice Ñ. Tabla. Concepciones y prácticas evaluativas de los educadores	106
Apéndice O. Tabla. Tabla. La integralidad del SIEE desde sus cualidades como sistema.....	107

	Resumen Analítico en Educación - RAE
	Página 1 de 2

1. Información General

Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Externado de Colombia. Biblioteca Central
Título del documento	Evaluación del SIEE a la luz del modelo pedagógico y las prácticas evaluativas.
Autor(a)	Clara Inés Núñez Matiz
Director	Jorge Vargas Amaya
Publicación	Investigación Evaluativa
Unidad Patrocinante	Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación.
Palabras Claves	Evaluación de instituciones, Sistema Institucional de Evaluación, Modelo Pedagógico, Prácticas Evaluativas

2. Descripción

La presente investigación evalúa la coherencia entre el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED y las orientaciones institucionales del modelo pedagógico (Constructivista Social).

El interés en el estudio y análisis de la coherencia de la relación mencionadas, busca contribuir al conocimiento de los Sistemas Institucionales de Evaluación de los Estudiantes, entendiendo que lo anterior requiere un cambio relevante de énfasis respecto a la evaluación, entendida como un instrumento para la rendición de cuentas, la acreditación e incriminación de los establecimientos educativos; equilibrando y transitando hacia modelos de mayor fundamentación y coherencia con las prácticas de enseñanza y aprendizaje, con confianza y cooperación en los actores que hacen de la escuela una institución.

3. Fuentes

- Ahumada Pedro (2001). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Chile: Ediciones universitarias de Valparaiso. En: www.euv.cl/archivos/evaluación.pdf
- Álvarez, C. (2012). *¿Qué sabemos de la relación entre la teoría y la práctica en la educación?* Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado de: <file:///D:/2017/INSTITUCIONES/MARCO%20TE%20C3%93RICO/5030Alvarez.pdf>
- Arrollo, W. I. (2014). *Análisis de la coherencia entre el Sistema de Evaluación Institucional vigente y la*

- aplicación en diferentes pruebas para el área de ciencias naturales y educación ambiental, en el grado sexto de la I.E. San Lorenzo de Aburrá del municipio de Medellín.* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia. Medellín, Colombia.
- Castro, S., Iriarte, F., Jaramillo, L., Martín, J., & Osorio, M. (2016). *Transformación y aprendizaje en transición Un referente para la gestión institucional desde el Caribe colombiano*. Barranquilla. Editorial Universidad del Norte.
- Coll, C. (1996). *Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Comisión Provincial de Educación (2007) *Rasgos definitorios de un Modelo Pedagógico*. Recuperado de <https://www.maristas.org.mx/portal/sites/default>.
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) *Ley General de Educación*. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214.
- De Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E. y Palou, C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires, Barcelona, México. Editorial Paidós.
- De la Orden, A. (2009). *Evaluación y calidad: análisis de un modelo*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra. Recuperado de <http://dspace.unav.es/bitstream/10171/9157/1/16%20Estudios%20Ea.pdf>
- Díaz, M. (1986). *Los Modelos pedagógicos*. Revista Educación y Cultura, (08), 45 – 49.
- Díaz, F. & Hernández, G. (1998). *Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo*. México: McGraw Hill 2da Edición.
- Facundo, A. (2011). *Análisis del aseguramiento de la calidad de la educación superior*. En Rama, C. & Domínguez, J. *El aseguramiento de la calidad de la educación virtual*. (165-187). Perú. Editorial Gráfica Real.
- Fundación para la Educación y el Desarrollo Social. (2014). *Informe No. 6 Acompañamiento y seguimiento al plan institucional de mejoramiento acordado*. Secretaría de Educación del Distrito, Bogotá.
- Gambara, H. (2002). *Métodos de investigación en Psicología y Educación cuaderno de prácticas*. España. Madrid: McGraw-Hill Interamericana.
- Gómez Ciro, D.M. (2016). *Gestión escolar: coherencia de las prácticas de aula con el modelo pedagógico institucional desde los procesos de gestión, calidad y evaluación* (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia, El Carmen de Viboral. Recuperado de <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/handle/10495/5279>
- Gutiérrez, Á. O. (2003). *El campo semántico de la evaluación. Más allá de las definiciones*. Documento 4. Chile.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. and Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ta ed. México: McGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. and Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación. 6ta ed. Capítulo 4 El estudio de caso*. México: McGraw-Hill.
- Klimenko, O. (2010). Reflexiones sobre el modelo pedagógico como un marco orientador para las prácticas de enseñanza. *Pensando Psicología*, 6(11), 103-120. Recuperado a partir de <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/371>
- MEN (2008). Guía 34. *Guía para el mejoramiento institucional, de la autoevaluación al plan de mejoramiento*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN (2009a). *Decreto 1290 de 2009 “por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica: primaria, secundaria y media”*.
- MEN (2009b). *Documento No. 11. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ortíz Rocha, F. M. (2013). *Las prácticas evaluativas en el marco del decreto 1290: ¿incidencia en la evaluación de estudiantes? La experiencia en la Institución Educativa Departamental Integrada*

de Sutatausa – Cundinamarca. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional.

Osorio, J. (2007). *Introducción al pensamiento sistémico*. Santiago de Cali. Universidad del Valle. Programa Editorial.

Pons, R., Serrano, J. (2012). *Hacia una evaluación constructivista de los aprendizajes escolares*. Revista de evaluación educativa, 1 (1). Recuperado de <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/issue/current>

Revuelta, P. (Noviembre de 2015). *La confianza en cuestión Aproximación crítica a las teorías contemporáneas (Tesis doctoral)*. Universidad Carlos III de Madrid. España. Recuperado de https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/22298/revuelta_confianza_tesis_2015.pdf

Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de caso Segunda Edición*. Madrid. Ediciones Morata, S. L.

Stufflebeam, D., Shinkfield, A. (1987). *Evaluación sistemática guía teórica y práctica*. Madrid. Paidós Ibérica.

Valles, M., (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis S.A.

4. Contenidos

El presente informe está organizado en cinco capítulos. El primer capítulo contiene la formulación del problema de investigación en donde se identifican dos aspectos que inquietan a la investigadora y generan, originalmente, el interés en la investigación.

En el segundo capítulo se expone el marco de referencia (teórico, conceptual y legal). A continuación, en el capítulo tres, se describe el diseño de la investigación evaluativa, que responde a un enfoque cualitativo, siendo el estudio de caso el tipo de investigación.

En el capítulo cuatro se detallan los hallazgos del proceso de análisis de la información organizada por objetivos de investigación y categorías de análisis.

El capítulo final presenta las conclusiones, recomendaciones y limitaciones en la investigación desarrollada.

5. Metodología

La investigación es concebida desde el enfoque cualitativo, pues se encamina en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. El propósito de la investigación es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan la evaluación de los aprendizajes, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados (Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, 2010). Las características del estudio de caso permiten determinar su elección para el presente estudio. Así mismo, la investigación es evaluativa, pues se busca acumular evidencia válida y confiable, a fin de precisar en qué medida es posible tomar decisiones.

La investigación contó con cinco fases: 1) Exploratoria, 2) Elaboración de la matriz de categorías, 3) Localización de fuentes y recolección de datos, 4) Análisis e interpretación, y 5) Elaboración del informe.

6. Conclusiones

A lo largo del proceso de investigación se logró determinar que la conexión entre lo teórico, que da unas bases para definir el deber ser, mantiene una distancia con las prácticas que desarrollan los diferentes actores de la institución educativa. Una distancia que no solo tiene que ver con el conocimiento y la comprensión teórica del modelo y la evaluación, sino con la forma en que los sujetos se apropian de ese conocimiento.

Esto implica que los sujetos a los cuales impacta tanto el modelo pedagógico como los procesos de evaluación no son actores pasivos, sino que involucran sus perspectivas y saberes desde los conocimientos que tienen de su contexto, su realidad y sus expectativas, donde se involucran no solo el estudiante sino todos los actores de la comunidad educativa.

La confianza se estructura como un aspecto fundamental que permite la territorialización, la materialización de un modelo pedagógico en un contexto determinado, evidenciando que la confianza no se da en torno a la norma en sí, sino que se estructura sobre la forma como esa norma se materializa en un cuerpo real y vivo, el talento humano, sobre el cual se ubica la confianza.

La confianza es el insumo base del tejido social necesario para poder materializar un modelo pedagógico, sin ese insumo, el modelo se derrumba en representaciones imaginarias e intangibles que quedan esbozadas en documentos e informes que no logran la comprensión y el impacto en la realidad, sino solo dar cuenta a los grandes evaluadores de que todo sigue por el rumbo adecuado.

En consecuencia, el modelo pedagógico y el sistema de evaluación deben incluir dentro de sus postulados y características, la manera para fortalecer la confianza entre los actores que forman ese tejido social que se da en las instituciones educativas, tejido social que no es distante a las realidades sociales de los barrios y las comunidades donde se ubica.

Fecha de elaboración del Resumen:	25	06	2019
--	----	----	------

INTRODUCCIÓN

La presente investigación evalúa la coherencia entre el Sistema Institucional de Evaluación del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, las orientaciones institucionales del modelo pedagógico (Constructivista Social) y las prácticas evaluativas de los educadores. La pregunta de investigación está orientada a identificar las relaciones de coherencia entre el Sistema de Evaluación de los Estudiantes, las orientaciones del Modelo Pedagógico Constructivista Social y las prácticas evaluativas.

El interés en el estudio y análisis de la coherencia de las relaciones mencionadas, busca contribuir al conocimiento de los Sistemas Institucionales de Evaluación de los Estudiantes, entendiendo que lo anterior requiere un cambio relevante de énfasis respecto a la evaluación, concebida como instrumento para la rendición de cuentas, la acreditación y responsabilización de los establecimientos educativos; equilibrando y transitando hacia modelos de mayor fundamentación y coherencia con las prácticas de enseñanza y aprendizaje, con confianza y cooperación en los actores que hacen de la escuela una institución.

El presente informe está organizado en cinco capítulos. El primer capítulo contiene la formulación del problema de investigación, la pregunta de investigación, los objetivos general y específicos, los antecedentes del problema y la justificación del problema. En este mismo capítulo, se identifican dos aspectos que hace relevante la investigación: el primero, la adopción democrática del Constructivismo Social como modelo pedagógico en el año 2015 y la falta de actualización del SIEE por casi 10 años, contrario a los requerimientos normativos vigentes.

En el segundo capítulo se expone el marco de referencia. Inicia con el marco teórico que aborda: el Constructivismo Social como modelo pedagógico, la evaluación de los aprendizajes a la luz del Constructivismo Social, el Sistema Institucional de Evaluación y las prácticas

evaluativas; luego, presenta el marco conceptual: Institución educativa, evaluación de aprendizajes, calidad de la educación y aseguramiento de la calidad; finalmente, el marco legal.

A continuación, en el capítulo tres, se describe el diseño de la investigación evaluativa, que responde a un enfoque cualitativo, siendo el estudio de caso el tipo de investigación. Se presentan las 5 fases de la investigación, la población y muestra, las categorías de análisis y se describen los instrumentos diseñados para recolectar la información y la validez de la misma. Finalmente, se exponen las herramientas de análisis y las consideraciones éticas.

En el capítulo cuatro se detallan los hallazgos del proceso de análisis de la información organizada por objetivos de investigación y categorías de análisis.

El capítulo final presenta las conclusiones, recomendaciones y limitaciones en la investigación desarrollada, respondiendo a los objetivos específicos preestablecidos. Por último, se hacen recomendaciones a la institución educativa en búsqueda de aportar a la mejora continua y se describen las limitaciones que se presentaron en el proceso de manera que aporten a futuras investigaciones.

CAPÍTULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Planteamiento del problema.

El Ministerio de Educación Nacional expidió en 2009 el Decreto 1290, “por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica: primaria, secundaria y media” (MEN, 2009a, p.1). Atendiendo a la norma, cada institución educativa debía construir y definir el Sistema Institucional de Evaluación, de aquí en adelante SIE, con la participación de directivos docentes, docentes, estudiantes y padres de familia, desde las instancias de participación del gobierno escolar y el principio de autonomía escolar.

El Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED elaboró el Sistema Institucional de Evaluación (SIE), de acuerdo con la normatividad vigente y en forma participativa, es así como finalizando el año 2009 se cuenta con el documento borrador, el cual es analizado y avalado por el Consejo Académico y por el Consejo Directivo, iniciando el año 2010 con un sistema legitimado desde las instancias del gobierno escolar.

En concordancia con lo anterior, el Consejo Académico del colegio en el año 2015, realiza una verificación de los avances frente a la disminución de la reprobación (2011 al 2014), en donde identifica que las actividades de superación de las áreas perdidas realizadas periodo a periodo no conducen a la disminución de la reprobación, más aun, el compromiso de los estudiantes frente al aprovechamiento de dichas actividades es mínimo, lo anterior se evidencia en el registro de entrega de las actividades y control de asistencia a las asesorías y sustentaciones de las mismas. Razón por la cual y posterior a varios debates en el Consejo Académico, se define ajustar el SIE, cambiando las actividades de superación a realizarse al finalizar cada periodo, por

actividades de mejoramiento durante el periodo, siendo el único ajuste realizado al sistema desde su elaboración en 2009.

Paralelo a lo anterior, las directivas del colegio adelantan un análisis de los índices de calidad, orientados por la Secretaría de Educación de Bogotá y descritos en el SEICE (Sistema Integral de Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación en Bogotá) y se plantea el primer Plan Institucional de Mejoramiento Anual, el cual apunta al direccionamiento del recurso financiero en proyectos de inversión internos que promuevan proyectos pedagógicos de los educadores.

En el año 2014 se inicia el proceso de Acreditación como uno de los colegios pilotos para la consolidación del Modelo de Mejoramiento Educativo Distrital para la Excelencia Académica (MEDEA) de la Secretaría de Educación. En dicho contexto, se desarrolla inicialmente la etapa de autoevaluación con la aplicación de instrumentos para caracterizar la percepción de los diferentes actores de la comunidad educativa (estudiantes, padres de familia, egresados, administrativos y directivos docentes), frente a las dimensiones Horizonte Institucional, Currículo y Gestión, y los ejes Formativo y organizacional. A partir del análisis de resultados por parte de la entidad acompañante FES (Fundación para la Educación y el Desarrollo Social), se priorizó la intervención por componentes, dimensiones y ejes, que alcanzaron una valoración entre 1.0 a 2.4 definido como Estado Institucional Debilidad y priorización alta para intervención. Con base en el diagnóstico, como resultado de la autoevaluación, en orden de intervención el colegio organizó sus dimensiones así: Curricular, Horizonte Institucional y Gestión. A partir de las necesidades y consideraciones de priorización de la institución, se determinó incluir en el Plan Institucional de Mejoramiento Acordado (PIMA). Específicamente la dimensión Horizonte Institucional fue priorizada, en ella se identifica como componente a

atender en la intervención los referentes teóricos y conceptuales que permitan la definición del modelo, enfoque y tendencia institucionales, de manera que se consolide una propuesta institucional que oriente las prácticas docentes, aportando a la realización del horizonte institucional (Fundación para la Educación y el Desarrollo Social, 2014).

Finalizando el año 2015 el colegio, en cabeza del Consejo Académico y el Consejo Directivo define su horizonte pedagógico planteando las siguientes categorías que se entienden como referentes de intencionalidad en la enseñanza y el aprendizaje: Tendencia, formación humanista a través de los derechos humanos; Modelo, Constructivismo Social; y Enfoque, Aprendizaje significativo con algunas herramientas de enseñanza para la comprensión. Los educadores, liderados por el Consejo Académico, realizan diversas actividades y estrategias para la apropiación de los elementos del Modelo, Enfoque y Tendencia institucionales, de aquí en adelante MET, para llevarlos a las prácticas de aula.

A la fecha, el SIEE no ha sido resignificado a la luz de las orientaciones del MET, es decir, las prácticas evaluativas no guardan relación con los postulados del Constructivismo Social como modelo pedagógico, del Aprendizaje Significativo como enfoque pedagógico y el enfoque humanista a través de los derechos humanos como tendencia institucional, por lo tanto, se hace necesario implementar al interior de la institución un proceso de cualificación del Sistema y del proceso evaluativo desde una revisión general y detallada, para establecer si el SIEE guarda coherencia inicialmente con lo establecido en el Decreto 1290, especialmente en su artículo 4° que especifica los contenidos que debe tener y que guían las prácticas evaluativas de los educadores, si éste es conocido, interiorizado y guía de los docentes a la hora de evaluar, para posteriormente contrastar con los elementos orientadores relacionados a la evaluación de los aprendizajes descrito en el MET. De ahí, que se haga impostergable indagar y comprobar si los

lineamientos establecidos en el horizonte pedagógico y específicamente en el SIEE son puestos en la escena del aula para el mejoramiento del proceso enseñanza, aprendizaje y evaluación.

La construcción colectiva que ha tenido el colegio a lo largo de dos décadas permitió la definición de los componentes de la fundamentación pedagógica. En ella se reconoce como Modelo Pedagógico el Constructivismo Social, pues favorece la promoción de procesos de crecimiento personal e intelectual en el marco de la cultura social que le es propia, desarrolla el potencial para aprender de manera individual, pero ante todo colectiva. El estudiante en esta institución educativa se concibe desde sus aspectos cognitivos y sociales de su comportamiento, como en los afectivos, no solamente como un producto del ambiente, ni un estricto resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se origina como resultado de la interacción entre esos dos factores. El educador, al desempeñarse en una institución educativa debe tener una concepción explícita, una comprensión y reflexión de cómo se aprende, se enseña y se evalúa (Díaz & Hernández, 1998).

Si todo conocimiento se construye en estrecha interrelación con los contextos en los que se usa, esta construcción social es un marco útil para el análisis, reflexión, actuación, evaluación y sistematización del trabajo del maestro y del progreso del estudiante.

En definitiva, crear, plantear, definir y adoptar el SIEE, supera la definición del número de áreas para reprobar un año escolar o si calificar con letras, números o colores aporta a la calidad de la educación (MEN, 2009b). A pesar de responder a la normatividad vigente, es importante cuestionarse si efectivamente las definiciones y procedimientos descritos en el SIEE aportan al alcance de los propósitos de formación institucionales.

Como ya se ha expresado, el Colegio Rodrigo Lara Bonilla hace su apuesta pedagógica en los postulados del MET, en ellos la evaluación no es una tarea aislada del proceso formativo,

sino que debe estar inserta y ser coherente (conceptual, pedagógica y didácticamente) con el SIEE que se ha definido. Es decir, el SIEE debe ser coherente con el modelo, el enfoque pedagógico y la tendencia institucional. Tal afirmación implica que en el momento de evaluarse el SIEE debe revisarse la fundamentación pedagógica descrita en el PEI, no sólo por su incorporación en él, sino por la coherencia interna que debe existir entre el Modelo Pedagógico y la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes (MEN, 2009b).

A la fecha de finalización del presente estudio no se ha evaluado el SIEE a la luz de la fundamentación pedagógica de la institución, su construcción fue anterior a las definiciones del MET, lo que permite afirmar que es indispensable evaluar la coherencia del SIEE a la luz del modelo pedagógico Constructivismo Social, todo con el fin de que el fundamento pedagógico institucional oriente realmente las concepciones y prácticas de la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, de manera que permita unir la teoría orientadora con la práctica ejecutora, posibilitando la coherencia entre lo que se proclama en el discurso pedagógico y lo que se hace realmente en la práctica de la enseñanza.

Pregunta de investigación.

¿Existe coherencia entre el Sistema de Evaluación del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, las orientaciones del Modelo (Constructivista Social) y las prácticas evaluativas institucionales?

Objetivos.

Objetivo general.

Evaluar la coherencia entre el Sistema Institucional de Evaluación del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, las orientaciones institucionales del modelo (Constructivista Social) y las prácticas evaluativas de los educadores.

Objetivos específicos.

Evaluar la integralidad del Sistema Institucional de Evaluación del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED.

Determinar la confianza que tienen los docentes, los estudiantes y los padres del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED en el Sistema Institucional de Evaluación y el modelo pedagógico aplicado.

Establecer la relación entre el SIEE, el modelo pedagógico “Constructivismo Social” y las prácticas evaluativas de los educadores del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED.

Antecedentes del problema.

Con el fin de profundizar sobre los Sistemas de Evaluación Institucional posteriores a las orientaciones del Decreto 1290, se consultaron las siguientes investigaciones:

Ortiz (2013), en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, logra su título de Maestría en Educación, con la investigación titulada, Las prácticas evaluativas en el marco del decreto 1290: ¿incidencia en la evaluación de estudiantes? El objetivo de la investigación es: Analizar los referentes teóricos y conceptuales de las políticas actuales que orientan la conceptualización de la evaluación de los estudiantes y las prácticas evaluativas de los educadores en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa, del departamento de Cundinamarca. Metodológicamente la investigadora se basó en la postura epistemológica de las pedagogías críticas, a partir de un estudio de caso. Según los resultados, la autora propone que la institución genere espacios que lleven a la construcción del SIEE con la participación de la comunidad educativa y responda a la promesa de valor enunciada en el PEI y recomienda que las prácticas de evaluación, como enuncia Huertas (2010) citado por Ortiz (2013) respondan a una evaluación alternativa. Los resultados refieren a la categorización de la investigación en los

elementos: Políticas Educativas en Evaluación de los Aprendizajes, Prácticas de Evaluación de los Aprendizajes y Políticas Educativas a nivel Institucional, además, la autora concluye que la falta de claridad institucional sobre adopción de un modelo pedagógico perjudica la posibilidad de orientar las prácticas de aula. La categorización definida por la autora orienta el proceso en la presente investigación, además, el Colegio Rodrigo Lara Bonilla ya ha definido un modelo pedagógico permitiendo dar un paso adelante en el ejercicio de investigación alcanzado.

Arrollo (2014) obtiene el título de Maestría en Enseñanza de Ciencias Exactas y Naturales, con la investigación titulada: “Análisis de la coherencia entre el Sistema de Evaluación Institucional vigente y la aplicación en diferentes pruebas para el área de ciencias naturales y educación ambiental, en el grado sexto de la I.E. San Lorenzo de Aburrá, del municipio de Medellín”. El objetivo fue analizar la estructura del SIE, la forma como se evalúa el conocimiento en el área de Ciencias Naturales y su influencia en los logros esperados por el Ministerio de Educación Nacional en los estándares de grado sexto, durante el año lectivo 2014. La investigación es cualitativa, se realizó a partir del análisis de estudio de caso; reflexión sobre la praxis evaluativa de cada uno de los actores de la comunidad educativa de cara a lo enunciado en el SIEE. El autor define las categorías de conceptualización, percepción y aplicación para determinar la coherencia entre SIE, los planes de áreas y el horizonte institucional. Concluye que la institución educativa cuenta con un SIEE bien estructurado legalmente, con algún tipo de coherencia con el horizonte institucional, sin embargo, el PEI y los planes de áreas muestran diferencias con el modelo pedagógico; además, el desconocimiento y la desapropiación del SIE, por algunos actores, irradia negativamente en los resultados en las pruebas SABER. El autor identifica documentos significativos para caracterizar las prácticas evaluativas. Finalmente, el autor referencia la importancia del modelo pedagógico para orientar las prácticas evaluativas de

los educadores. El aporte a la investigación se encuentra en la definición del marco legal para el abordaje de la evaluación de los estudiantes en Colombia.

Entendiendo que el modelo pedagógico de una institución educativa permite comprender lo que está detrás y fundamenta el proceso de toda organización, siendo el enlace entre la teoría orientadora con la práctica ejecutora, con el fin de que éste cumpla su función de servir al progreso de una cultura determinada (Klimenko, 2010), se relaciona a continuación un antecedente al respecto.

Gómez (2016) en la Universidad de Antioquia formaliza la investigación titulada “Gestión escolar: coherencia de las prácticas de aula con el modelo pedagógico institucional, desde los procesos de gestión, calidad y evaluación.” Trabajo presentado para optar al título de Magister en Educación en la línea de Investigación de Gestión, Calidad y Evaluación. La autora tiene como objetivo establecer la conexión entre las prácticas de aula de los maestros y el modelo pedagógico desarrollista con enfoque constructivista, desde los procesos de gestión, calidad y evaluación. La investigación se desarrolla desde el paradigma cualitativo, con enfoque evaluativo de Daniel Stufflebeam. El método es etnográfico y la muestra intencionada. Se concluye que el Modelo CIPP es pertinente para el abordaje de la investigación de instituciones educativas, además resalta la importancia que posibilita el mejoramiento se fundamenta en la definición de un modelo pedagógico ajustado a las características del contexto que oriente los procesos pedagógicos. La anterior tesis aporta a la investigación la definición de los referentes pedagógico, normativo y metodológico en el que se orienta la investigación.

Justificación.

La presente investigación se justifica sobre la base de las dos siguientes razones y su relación:

En primer lugar, la Secretaría de Educación de Bogotá desde el año 2014 viene constituyendo un modelo propio de acreditación de la calidad del servicio educativo ofrecido por los colegios públicos de la ciudad. El proyecto recibe el nombre de MEDEA (Modelo Educativo Distrital para la Excelencia Académica) en el cual el Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED de la Localidad de Ciudad Bolívar fue uno de los colegios pioneros para la consolidación del modelo, se esperaba que los 29 colegios seleccionados previamente por Subsecretaría de Calidad de la Secretaría de Educación de Bogotá recibieran su acreditación de calidad al terminar el mes de septiembre de año 2015, meta que a la fecha no se ha podido alcanzar. Hacia finales del año 2016 la Secretaría de Educación de Bogotá focaliza sus esfuerzos en el apoyo a las instituciones que se caracterizan por resultados altos de desempeño en la Prueba de Estado SABER 11, altos niveles de demanda y permanencia y un buen clima escolar, requisitos que cumple la institución.

El modelo contempló 3 momentos:

Autoevaluación: Ejercicio de reflexión participativa de los diferentes actores de la comunidad educativa sobre el desarrollo de las dimensiones y componentes del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Entre las debilidades se identificó la falta de identidad frente a la definición de fundamentos pedagógicos institucionales, por tanto, las prácticas de los educadores responden a intereses particulares y no a la intencionalidad formativa de la institución.

Diseño e implementación de los Planes de Mejoramiento Acordados, de aquí en adelante PIMA: Momento en el cual se planean las acciones que debe tomar la institución educativa con base en los hallazgos de la etapa anterior, en el marco de la planeación educativa. El colegio, en cabeza del equipo directivo e instancias del Gobierno Escolar prioriza el eje Formativo en la dimensión Horizonte Institucional, en varios componentes, entre ellos los Referentes teóricos y

conceptuales, ya que en el momento de la autoevaluación fue identificado para intervención por su impacto en el mejoramiento institucional.

Evaluación externa: Esta etapa se enmarca en la verificación y validación de los resultados de los PIMA por parte de pares académicos externos. El producto de este proceso es el protocolo de evaluación externa, que se constituye en el referente para la acreditación. Momento que se realizó finalizando el año 2017.

El Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED hace su apuesta en el PIMA proyectando la definición e implementación, para el año 2015, del Modelo, Enfoque y Tendencia que fundamenten pedagógicamente la institución, precisando las características, criterios y concepciones respecto a la calidad de la educación que fomenten la oportunidad para aprender. Por consiguiente, la formulación conceptual descrita en el Modelo Pedagógico debe direccionar el cambio en las prácticas docentes para establecer ambientes de aprendizaje, estrategias pedagógicas que permitan potenciar el desarrollo de aprendizajes y el alcance de la promesa de valor en coherencia con la propuesta formativa y los aprendizajes..

En segundo lugar, el Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED cuenta con el SIEE de acuerdo con la normatividad vigente y definido en forma participativa, cuenta con el documento avalado por el Consejo Académico y Consejo Directivo desde el año 2010. El SIEE no ha sido revisado a la luz del Modelo Pedagógico por tanto no es claro que responda a las orientaciones institucionales descritas en la fundamentación pedagógica, más aun, la institución no tiene sustentos claros al respecto de la interiorización de los componentes descritos en el Modelo Pedagógico por los educadores y directivos docentes, llevados a las prácticas de aula y a las instancias encargadas de vigilar la evaluación de los estudiantes de cara a lo estipulado en el PEI como son las Comisiones de Evaluación, El Consejo Académico y el Consejo Directivo.

Al respecto el Ministerio de Educación Nacional afirma que:

La evaluación no es una tarea aislada del proceso formativo; por tanto, ella debe estar inserta y ser coherente (conceptual, pedagógica y didácticamente) con toda la propuesta educativa que ha definido determinada institución. Es decir, que debe ser coherente con su misión, propósitos, modelo o enfoque pedagógico. Tal actividad implica que en el momento de plantearse el sistema institucional de evaluación y promoción debe revisarse el PEI, no sólo por su incorporación en él, sino por la coherencia interna que debe existir entre el enfoque de enseñanza y el enfoque de evaluación (MEN, 2009b, p. 33).

La presente investigación busca evaluar la coherencia del SIEE con las orientaciones institucionales del Modelo Pedagógico Constructivista Social, definido como faro pedagógico de la institución. En la actualidad los docentes y directivos docentes respaldan las prácticas evaluativas y su garantía sobre lo dispuesto en el SIEE que se enmarca principalmente en aspectos cuantitativos para la evaluación y promoción de los estudiantes, lo que dificulta identificar claramente las razones de la reprobación y focaliza los esfuerzos tanto de educadores como de estudiantes en alcanzar décimas para ser promovidos y no en la mejora continua de los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación.

Por consiguiente, es indispensable retroalimentar el SIEE con sugerencias de mejora que promuevan la coherencia con los postulados sobre evaluación que tiene el Modelo Pedagógico Constructivismo Social como referente teórico, definidos para mejorar la calidad de la educación en la institución, es responsabilidad del colegio convocar a los actores, darles a conocer los acuerdos institucionales y hacerlos garantes de su cumplimiento, propendiendo en todo momento

por el enriquecimiento de las prácticas pedagógicas que lleven al desarrollo de aprendizajes desde la propuesta educativa plasmada en el PEI.

Finalmente, entre las características de las instituciones educativas que mejoran continuamente, se encuentran aquellas que saben para donde van, cuentan con un PEI conocido y consensuado en el que se plantean claramente los principios y fundamentos que orientan su quehacer, además definen los objetivos, las estrategias pedagógicas y las formas de evaluar sus avances con base en la misión y la visión institucionales, tienen mecanismos de evaluación claros y conocidos por todos, y utilizan los resultados para mejorar, cuentan con una estrategia de evaluación articulada a las orientaciones de la fundamentación pedagógica descrita en el PEI y al plan de estudios en la que se establecen las formas, los procedimientos y los momentos para evaluar (MEN, 2008).

CAPÍTULO II. MARCO DE REFERENCIA

Marco teórico.

Modelo pedagógico.

En el trabajo realizado por la Comisión Provincial de Educación (CPE) (2007) se define el modelo pedagógico como el referente en donde coinciden las concepciones de ser y conocimiento, las intenciones contenidas en el horizonte institucional, las formas como se concibe la relación entre el saber, el docente y el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluación de aprendizajes y las formas de organización que conducen al alcance de lo anterior y que deben impactar en la organización escolar, así como en la manera de vivir, el compromiso solidario y la proyección a la comunidad.

De esta manera puede afirmarse que la definición de un modelo pedagógico obedece a tres cuestiones fundamentales: primera, concretar las concepciones de educación, de enseñanza y

aprendizaje; segunda, orientar las actividades que se llevan a cabo para cumplir con los propósitos educativos institucionales; y tercera, ofrecer principios comunes para quienes intervienen en los procesos de enseñanza aprendizaje, así como evaluar y juzgar los resultados de tales procesos (CPE, 2007).

Un modelo pedagógico es la materialización del discurso pedagógico, es la ruta y la justificación del quehacer pedagógico en la vida de la institución; con sus respectivos componentes fundamentales, porque son parámetros que permiten medir, visualizar lo que se quiere hacer y alcanzar en un determinado contexto y comunidad (Díaz, 1986). Para Díaz (1986), un modelo pedagógico debe responder a cinco preguntas clave: ¿Para qué enseñar?, ¿Qué enseñar?, ¿Cuándo enseñar?, ¿Cómo enseñar?, ¿Qué, cómo y cuándo evaluar?

“El modelo pedagógico es el puente conector que permite unir la teoría orientadora con la práctica ejecutora” (Klimenko, 2010, p. 109). También, el modelo pedagógico representa una continua conexión retroalimentadora entre la teoría y la práctica, permitiendo que emerja la coherencia entre lo que se proclama en el discurso pedagógico y lo que se hace realmente en la práctica de la enseñanza. (Klimenko, 2010).

El Constructivismo Social como modelo pedagógico.

En el marco de la presente investigación, la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje considerada por César Coll (1996) enmarcada en las posiciones del constructivismo social, es orientadora. Cabe resaltar que el autor refiere “que no tiene mucho sentido hablar de constructivismo en general y si tal vez de distintos tipos de constructivismo” (Coll, 1996, p.4).

Para el autor, la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje tiene una naturaleza social y cumple una función socializadora de la educación escolar. Considera que la

clave del aprendizaje escolar se encuentra en la actividad mental constructiva de los estudiantes, “la idea-fuerza del constructivismo conduce a poner el acento en la aportación constructiva que realiza el alumno al propio proceso de aprendizaje” (Coll, 1996, p.161), al mismo tiempo que considera que este proceso de construcción individual es inseparable de la actividad conjunta de profesores y estudiantes en el escenario escolar, en el desarrollo de las actividades escolares y el estudio de los planes curriculares. Esta idea la resume Coll (1996, p.161) cuando apunta: “el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento a partir de los conocimientos y de las experiencias previas, y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción.”.

La concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje se caracteriza por proporcionar una visión de las relaciones entre el conocimiento psicológico y la teoría y práctica educativas, relaciones entre el conocimiento psicológico y la teoría y práctica educativas se dan en ambas direcciones y están mediadas por la naturaleza y funciones de la educación escolar y las particularidades de las situaciones escolares de enseñanza y aprendizaje (Coll, 1996).

Considera Coll (1996), que la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje concibe a la educación escolar como una práctica social. Esta característica, unida a la función socializadora que atribuye a la práctica educativa constituyen criterios orientadores y el filtro interpretativo entre la teoría y la práctica educativa y el conocimiento psicológico conformado por las teorías explicativas del desarrollo, del aprendizaje y de otros procesos psicológicos que le sirven de referente teórico, y es lo que le permite integrarlas y reinterpretarlas en un esquema de conjunto, caracterizado por poseer una estructura jerárquica que le proporciona una fuerte coherencia interna al tiempo que evita que caiga en el eclecticismo. Esta estructura jerárquica se muestra en la figura 1.

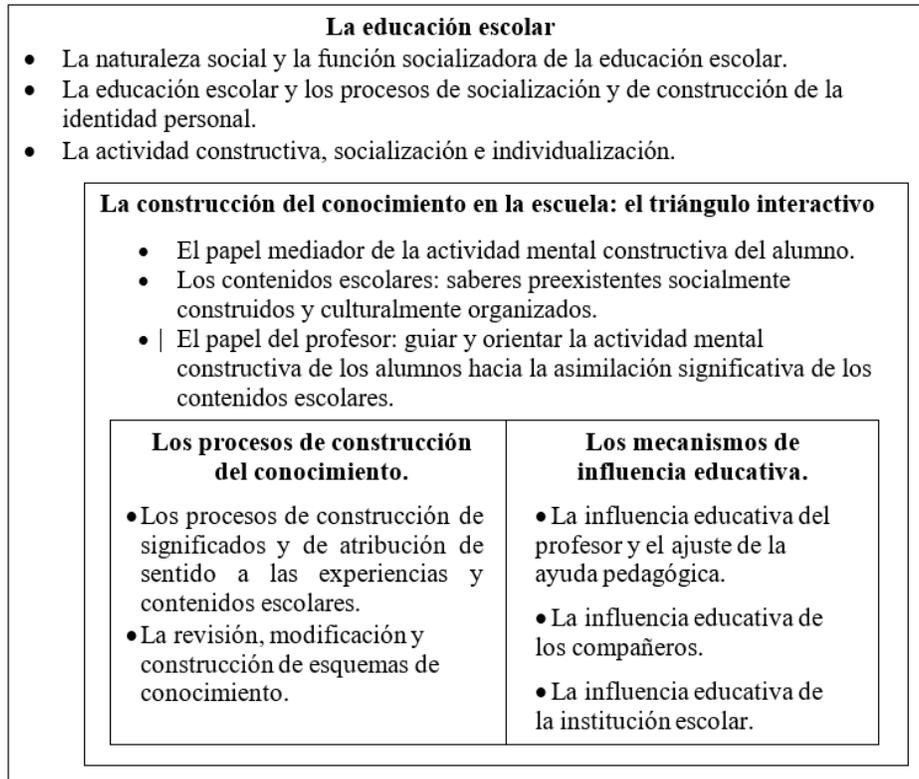


Figura 1. La concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje: la integración jerárquica de los principios (Tomado de Coll, 1996).

Esta estructura jerárquica muestra tres elementos fundamentales de la concepción constructivista del aprendizaje escolar: primer nivel, el principio de la actividad mental constructiva de los estudiantes como elemento mediador de la enseñanza y su incidencia en el aprendizaje; segundo, esta actividad mental constructiva se aplica a contenidos que profesores y alumnos encuentran ya en buena medida elaborados y definidos (saberes culturales), esto hace que la actividad mental constructiva no sea suficiente para garantizar que el sentido y los significados que los alumnos construyen sean acordes y compatibles con lo que ellos significan como saberes culturales ya elaborados y, tercero, el profesor, además de favorecer la actividad mental constructiva de sus alumnos, tiene la misión y la responsabilidad de orientarla y guiarla en la dirección que marcan los saberes culturales que constituyen los contenidos escolares.

La evaluación de los aprendizajes a la luz del Constructivismo Social como modelo pedagógico.

En este sentido, podemos vislumbrar principios o ideas fuerza que plantean criterios relevantes para el desarrollo de la evaluación educativa desde la mirada del constructivismo social.

En primer lugar, como los factores motivacionales y psicosociales desempeñan un papel fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, las actividades y tareas de evaluación, al igual que las de aprendizaje, deben motivar al estudiante a desarrollarlas, en la medida en que él entiende la función que cumplen en la construcción del nuevo conocimiento, a la vez que permite enlazarse con los conocimientos previos (Díaz & Hernández, 1998).

Con relación al grado de significatividad de los aprendizajes escolares, se debe tener en cuenta que el concepto de aprendizaje significativo alude a un continuo en el que los aprendizajes van adquiriendo, a través de los procesos instruccionales y la relación con el otro y el entorno, grados progresivamente mayores de significatividad, a lo cual las actividades evaluativas diseñadas deben guardar coherencia con lo anterior (Ahumada, 2001).

El grado de significatividad de los aprendizajes depende de la interrelación que se haya establecido entre los esquemas de conocimiento del estudiante, saberes previos, y los nuevos contenidos aprendidos, por tanto, es preciso tener en cuenta que toda actividad de evaluación es, por principio, parcial en cuanto a la naturaleza y amplitud de las relaciones entre los significados que se exploran (Díaz & Hernández, 1998). Lo anterior obliga a evaluar un concepto con diferentes estrategias, superando la calificación y aproximándose a una descripción y cualificación en la evaluación. Las prácticas de evaluación basadas en la toma de una única evidencia son, en consecuencia, poco fiables, es necesario impregnar el carácter dinámico y

variado de la evaluación, reconociendo el momento del proceso en que se encuentra el estudiante, la dimensión temporal del mismo (Díaz & Hernández, 1998, Pons & Serrano, 2012).

Evaluar adecuadamente en el marco del constructivismo social supone otorgar al estudiante un papel activo, que si bien nadie discute actualmente en el caso del aprendizaje, todavía tiene escasa presencia en las prácticas evaluativas en el aula.

Sistema institucional de evaluación

Para Osorio (2007) “un sistema es un todo, una totalidad que presenta propiedades diferentes a las propiedades individuales de los elementos que le componen y que, por tanto, está provista de sinergia” (p.23). A lo anterior suma que un sistema es un conjunto de partes interconectadas que funcionan como un todo, de quitar o añadir una parte cambia; el comportamiento del sistema depende de la estructura global, al cambiar la estructura, cambia el comportamiento.

Para el autor los sistemas se pueden clasificar entre: abiertos y cerrados, en relación con la interacción que tengan con el ambiente; naturales o artificiales, en la medida en que el hombre ha intervenido en su creación; concretos o abstractos, según la posibilidad de que puedan ser percibidos por los sentidos; determinísticos o probabilísticos, se diferencian en si la estructura del sistema obedece a leyes bien establecidas que garantizan un desempeño uniforme en el tiempo o no se conoce con exactitud la relación de las partes.

Osorio (2017) citando a Murillo (2005) incluye la clasificación de los sistemas según su definición como: reales, ideales y modelos. Los primeros presumen una existencia independiente por parte del observador, los segundos vienen a ser construcciones simbólicas y los terceros corresponden a abstracciones de la realidad, en donde se combina lo conceptual con las características de los objetos.

Según Johansen (2002) citado por Osorio (2007), los elementos más importantes de un sistema abierto son: entradas (elementos necesarios para funcionar, como la información que recibe del medio que utiliza para producir resultados), procesos (son las actividades que el sistema hace con los elementos de entrada, procesos de transformación), salidas (corresponde a lo que el sistema entrega al medio) y la retroalimentación (como mecanismo de control, información de cómo el sistema está alcanzando su objetivo).

Los sistemas también se pueden clasificar según su nivel de complejidad en nueve niveles: Nivel 1. Estructuras estáticas; nivel 2. Sistemas dinámicos simples; nivel 3. Sistemas cibernéticos o mecanismos de control; nivel 4. Sistemas abiertos (células); nivel 5. Sistema genético social (organismos inferiores); nivel 6. Sistemas animales; nivel 7. Sistema humano; nivel 8. Organizaciones sociales y Nivel 9. Sistemas trascendentales, aquellos que aún no han sido descubiertos.

Según lo anterior, el sistema institucional de evaluación responde a un sistema de nivel 8, organizaciones sociales, en donde, atendiendo a la autonomía escolar se da la potestad a las instituciones de articular el sistema que oriente la evaluación de los estudiantes a nivel institucional.

Prácticas evaluativas

En las prácticas de evaluación de los aprendizajes convergen diversos aspectos, unos explícitos y otros implícitos. Los primeros son orientados por la institución educativa desde la formulación de su fundamentación pedagógica y propuesta curricular, los segundos provienen de los educadores, quienes cuentan con un bagaje cultural al respecto del aprendizaje, enseñanza y la evaluación, dando sentido a sus prácticas de enseñanza y evaluativas e incidiendo de manera significativa en los resultados de los procesos formativos (MEN, 2009b). Lo anterior,

fundamenta un trabajo reflexivo y consiente en el diseño de las actividades que el docente planea y estructura para obtener información acerca de lo que el estudiante ha aprendido, siendo el fundamento que guía sus prácticas. Por lo tanto, se deduce la importancia de conocer las concepciones, analizar el sentido que le asignan, para identificar las coherencias que las originan, como lo nombra De Camilloni, Celman, Litwin y Palou (1998), la condición de intencionalidad descrita en los programas de evaluación.

Al respecto de dichos programas, los educadores plasman en ellos el diseño de las estrategias pedagógicas, la diversidad de instrumentos y técnicas para evaluar, además, dicho programa, debe permitir discriminar los aprendizajes de los estudiantes y contar con una organización que permita determinar dificultades y oportunidades, avances y retrocesos en el proceso, para la toma de decisiones que procuren la mejora continua. De acuerdo con lo anterior, la unidad de análisis de la práctica de evaluación es constituida por la acción, es decir, la acción evaluativa, la cual tiene inmersa la interacción planeada, propuesta y orientada del docente atendiendo, posicionando y reconociendo al estudiante; dicha acción es mediatizada por objetivos, criterios e instrumentos en contextos concretos y determinados para el logro de los aprendizajes (De Camilloni, et al. 1998).

Desde una perspectiva constructivista, es preciso que el educador realice durante todo el proceso de construcción que desarrollan los estudiantes, la actividad evaluadora; para tal fin, es necesario tener en cuenta la naturaleza de los conocimientos previos que posee, de estrategias cognitivas y metacognitivas que utiliza y/o el tipo de enfoque de procesamiento (superficial, estratégico o profundo) empleado, las capacidades generales involucradas, el tipo de metas y patrones motivacionales que el aprendiz persigue y las atribuciones y expectativas que se plantea (Diaz & Hernández, 1998). Los autores complementan lo anterior, en particular, “al respecto de

los productos finales de la construcción, debe ponerse una atención central en la valoración del grado de significatividad de los aprendizajes logrados por los alumnos” (Díaz & Hernández, 1998, p.183).

Marco conceptual

Institución educativa

El Ministerio de Educación Nacional (2008) define a una institución educativa como un conjunto de personas y bienes, promovido por autoridades públicas o por particulares, cuya finalidad es prestar el servicio de la educación preescolar, básica y media. Asimismo, es un espacio donde ocurren los procesos de enseñanza aprendizaje, orientados por principios de equidad de oportunidades y convivencia de la comunidad multicultural, no es sólo un edificio donde se trabaja o se estudia. Complementa la definición así.

De igual manera, en el establecimiento educativo se materializan el PEI, el plan de estudios y el plan de mejoramiento. Asimismo, se concretan la planeación curricular, las actividades pedagógicas, las evaluaciones, la gestión de diferentes procesos y componentes; además de las relaciones con diversas entidades, autoridades e instancias de la comunidad educativa (MEN, 2008, p.20).

Evaluación de los aprendizajes

En el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento, la evaluación es más que un proceso de calcular y asignar calificaciones, limitarse a dicha concepción implica estar analizando los resultados más no el proceso de aprendizaje (Gutiérrez, 2003).

La confianza

Revuelta (2015) realiza un rastreo documental sobre la confianza como variable o categoría para explicar diversos fenómenos, además, afirma que la confianza es un tema disperso en el estudio de las ciencias sociales. En el rastreo de la confianza, la autora logra identificar un punto en común “la confianza es algo bueno, un bien primario, algo que debe buscarse” (Revuelta, 2015, p. 4).

La confianza implica una dimensión emocional y plantea compromisos normativos entre los miembros de una relación que van más allá del costo beneficio; la confianza trae consigo una “vulnerabilidad aceptada” no medible al estar ligada a la dimensión emocional o sensación de fiabilidad del que confía.

Tabla 1. Dimensiones de la confianza en el ámbito de la evaluación interna (institucional)

Dimensiones de la confianza en el ámbito de la evaluación interna (institucional)		
Confianza normativa	Confianza institucional	Confianza instrumental
Confianza en la propuesta institucional desde los principios pedagógicos (modelo pedagógico) y el SIEE. La confianza normativa representa el “deber ser”, se entiende como lo que se espera que el sistema realice y permite acuerdos entre los actores para que exista un acuerdo frente a los procesos.	La confianza institucional radica en creer que la institución puede lograr sus objetivos y mejorar continuamente, se confía en la institución cuando se logra tener una prospectiva que involucra su permanencia en el tiempo.	Confianza instrumental, entender las limitaciones en las capacidades que tienen los diferentes actores y las instituciones para lograr lo que deben y lo que desean alcanzar, así como para medir estos avances. Estableciendo alternativas para contar con instrumentos.

Fuente: Elaboración propia

Calidad de la educación

La calidad de la educación puede ser definida como el efecto del conjunto de las múltiples relaciones de coherencia entre los componentes básicos, internos y externos, del sistema educativo o de cualquiera de sus subsistemas. La calidad, en esta perspectiva, aparece como un continuo escalar cuyos puntos representan combinaciones de funcionalidad, eficacia y eficiencia, mutuamente implicados. Su grado máximo, la excelencia, supone un óptimo nivel de

coherencia entre todos los componentes principales representados en el modelo sistémico (De la Orden, 2009).

Aseguramiento de la calidad

El concepto de aseguramiento de la calidad se puede definir como el conjunto integral de acciones que se diseñan, se siguen y evalúan sistemáticamente, tanto interna como externamente, para dar fe pública o acreditar de forma objetiva y transparente que dicho producto o servicio reúne el conjunto de atributos, propiedades o características de calidad, que se considera debe tener y cumple los requisitos para satisfacer las necesidades de los usuarios (Facundo, 2011).

Marco legal

Atendiendo a las necesidades que se suscitan en el contexto escolar y las interacciones entre los actores educativos, las prácticas evaluativas en Colombia han transitado por diferentes momentos de acuerdo con las circunstancias históricas, sociales, económicas y políticas de la nación y del mundo, orientados por los planteamientos suscritos en cada uno de los decretos sobre el tema, decretos que legislaban de forma parcelada el sector educativo, antes de 1994. El componente normativo que sustenta esta investigación es la Ley General de Educación Ley 115 de 1994, máxima rectora de la educación colombiana, cuyo espíritu proclama el principio de autonomía escolar, desde unos parámetros nacionales, unos intereses de carácter práctico y emancipatorio que ubican a las comunidades educativas en condiciones de apropiarse de la gestión educativa para reinventar la escuela y así, transformar la sociedad (Castro, Iriarte, Jaramillo, Martín, & Osorio, 2016).

En esta ley general, también se propende por la autonomía escolar frente a la evaluación, concretamente, en el Artículo 80 refiere:

El sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las Instituciones Educativas y la eficiencia de la prestación del servicio. (Ley 115 de 1994).

En el Decreto 1860 de 1994, quedó atrás la evaluación por objetivos y se planteó una por logros, los cuales fueron previamente establecidos para los diferentes grados y niveles del sistema educativo. De igual manera, la comprensión clara de logro e indicador de logro, dificultó a los maestros llevar a la práctica una evaluación pertinente de los mismos. Siete años después, se crea el Decreto 230 de 2002 por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y la evaluación institucional, los ejes fundamentales de la norma son la calidad de la educación, la equidad y de la cobertura. El Decreto en el artículo 9° planteaba que los establecimientos educativos debían garantizar un mínimo de promoción del 95% de los educandos que finalizaban el año escolar en cada uno de los grados, el restante 5% era caso de estudio de las comisiones de evaluación. Dicha acción creó un cuello de botella, cuando el porcentaje de reprobados superaba el establecido por el Decreto y obligó a que las comisiones estudiaran únicamente los casos más críticos debiendo promover estudiantes incluso con cuatro o más áreas perdidas.

Buscando superar las debilidades enunciadas del Decreto 230 de 2002 se recogen las inquietudes a nivel nacional provenientes de diversas instancias y se configura el Decreto 1290 de 2009. El decreto vigente guarda coherencia con el espíritu de la Ley General de Educación al otorgar la autonomía a los establecimientos educativos para definir el Sistema

Institucional de Evaluación de los Estudiantes, siendo esta una tarea que exige estudio, reflexión, análisis, negociaciones y acuerdos entre toda la comunidad educativa, el propósito central de la norma es construir participativa y democráticamente un Sistema de Evaluación Institucional de los Estudiantes, acorde a las necesidades de los contextos educativos donde se desarrolla el proceso de aprendizaje de los estudiantes. La evaluación es formativa, entonces, debe ser vista de manera integral donde intervienen elementos propios de la enseñanza, el currículo y el aprendizaje en beneficio de los estudiantes, respetando sus ritmos de aprendizaje y diversidad individual y cultural (Decreto 1290, 2009).

CAPÍTULO III. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque de investigación.

La presente investigación es evaluativa, está asociada con una actividad de investigación realizada con el propósito de apreciar el estado actual de la implementación del Sistema Institucional de Evaluación del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, para diagnosticar los logros y falencias, en coherencia con la fundamentación pedagógica de la institución, con el propósito de contribuir al mejoramiento continuo de los procesos evaluativos, visto desde la percepción de los actores y las prácticas evaluativas de los educadores.

Así mismo, es concebida desde el enfoque cualitativo, pues se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. El propósito de la investigación es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan la evaluación de los aprendizajes, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010).

La investigación se enmarca en el enfoque cualitativo porque: 1) la investigadora es parte de las fuentes de información, 2) el contexto objeto de estudio tiene una evolución constante

dado que sus participantes continuamente se relacionan de manera diferente con los procesos del aula, 3) no existe una planeación minuciosa y detallada de los procesos de la investigación porque las circunstancias de los contextos sociales son variables, están sujetos a la incertidumbre, 4) el fenómeno de interés de la investigación se va enfocando a medida que se avanza en la investigación, 5) las actividades del proceso investigativo se puntualizan con el fin de cumplir los objetivos propuestos en el estudio investigativo, pero se reconoce la posibilidad de modificaciones internas en la realización de las mismas, 6) para la investigadora, la investigación es en sí misma es un proceso de aprendizaje (Hernández, et al., 2010).

3.2 Tipo de investigación.

Con el interés de develar la coherencia entre el Sistema Institucional de Evaluación, el modelo pedagógico Constructivista Social y las prácticas evaluativas de los educadores que lo llevan a la práctica, se emplea como método de investigación el estudio de caso, ya que

Los estudios de caso de corte cualitativo son diseños en los cuales el investigador explora un sistema especificado (un caso)... a través de la recopilación detallada de datos y en profundidad, utilizando múltiples fuentes de información... y reporta una descripción de los casos y las categorías vinculadas al planteamiento que emergieron al analizarlos.”

(Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, 2014, p.18).

Permitiendo comprender mediante un análisis descriptivo de los procesos que dan lugar al objeto de estudio: la naturaleza del fenómeno y formular teorías que permitan entender su organización. “No elegimos el diseño del estudio para conseguir la mejor producción de generalizaciones... El cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización” (Stake, 1998, p.20).

Las características del estudio de caso permiten determinar su elección para el presente estudio. Según Hernández et al. (2014): primera, utiliza métodos o diseños flexibles, en la presente investigación se utilizaron diferentes herramientas en la captura y análisis de datos para comprender las particularidades del SIEE y su relación con el modelo y las prácticas evaluativas; segunda, la investigadora y el objeto de investigación, interactúan constantemente entre sí; tercera, el objeto de estudio es explorado de manera sistémica, global y holística; cuarta, la investigadora busca concurrencias entre el SIEE, el modelo y las prácticas evaluativas; quinta, se realiza en ambientes naturales; sexta, se analiza tanto el caso como su contexto, pues ambos son igualmente importantes; séptima, utiliza la triangulación de fuentes de datos como eje del análisis; octava, se fundamentan en la premisa de que un examen en profundidad de un caso y su contexto puede generar información significativa sobre otros casos; y novena, incluyen todas las perspectivas posibles de los participantes desde una muestra a conveniencia.

Así mismo, la investigación es evaluativa, pues se busca acumular evidencia válida y confiable, a fin de precisar en qué medida es posible tomar decisiones. Se orienta en el modelo CIPP (Contexto-Insumo-Proceso-Producto) de Daniel L. Stufflebeam, este modelo concibe la evaluación como “el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado... para la toma de decisiones” (Stufflebeam y Shinkfield, 1987, p.183).

Atendiendo al modelo, la presente investigación se ubica en el estadio de evaluación del programa institucionalizado pues el SIEE se institucionalizó en el año 2010 y se viene ejecutando hasta la fecha; es un tipo de evaluación del producto, su implementación viene desarrollándose hace siete años y el tipo de decisión que orienta es de reciclaje en función de los resultados alcanzados con la idea de aceptar, corregir o abandonar el sistema.

Stake (1998) señala que, por sus características, el estudio de caso es difícil de estructurar con unos pasos delimitados pero la propuesta de Montero y León (2002) citado por Gambara (2002) desarrolla este método en cinco fases que se describen de forma particular para la presente investigación:

- Fase 1. Exploratoria: Se trata de seleccionar el caso apropiado y además definirlo. Se deben identificar los ámbitos en los que es relevante el estudio, los sujetos que pueden ser fuentes de información, el problema y los objetivos de investigación. Acudiendo a la técnica de revisión documental se busca conocer en detalle el SIEE como objeto de estudio, para ello se consultan archivos documentales impresos y digitales acerca del marco normativo, institucional e instrumental del SIE, en términos generales y luego en relación con el caso del colegio objeto del estudio. La información se tabula en fichas de análisis documental donde se diligencian los campos: Datos de diligenciamiento, datos del documento, análisis de las cualidades de la norma en relación con la naturaleza reguladora del sistema.

- Fase 2. Elaboración de la matriz de categorías: Después de identificar el problema, soportar teóricamente la investigación desde la construcción del marco de referencia, es fundamental realizar un conjunto de preguntas para guiar al investigador. Tras los primeros contactos con el caso, es conveniente realizar una pregunta global y desglosarla en preguntas más variadas, para orientar la recogida de datos. Posterior a esto se construye la matriz de categorías en donde se desglosan las categorías en subcategorías y subcategorías de segundo nivel, que permiten orientar la construcción de los instrumentos de recolección de información.

- Fase 3. Localización de fuentes y recolección de datos: En esta fase se seleccionan las estrategias para la obtención de los datos, es decir, las fuentes de información y las técnicas de recolección, todo ello desde la perspectiva del investigador y la del caso. Con el propósito de

establecer las percepciones que tienen los profesores, estudiantes y padres de familia alrededor del SIEE y el modelo pedagógico adoptados y aplicados por la Institución, se realizan encuestas con escala Likert, teniendo como categorías y subcategorías de análisis; la percepción del SIEE desde lo normativo, lo institucional y lo instrumental, además de la percepción del modelo pedagógico. Para develar las concepciones sobre evaluación de los aprendizajes de algunos educadores del colegio, se discriminan muestras de educadores clasificados por el ciclo educativo en el cual se desempeñan, la muestra es intencionada no probabilística y se desarrollan entrevistas semiestructuradas. Además, se realiza análisis documental de las cartillas de juicios de valor y las actas de las comisiones de evaluación.

- Fase 4. Análisis e interpretación: Se sigue la lógica de los análisis cualitativos, en esta etapa se busca tratar la información recopilada durante las fases anteriores y establecer relaciones respecto de lo encontrado y organizado desde las categorías y subcategorías de análisis, estableciendo la correspondencia entre los hallazgos.

- Fases 5. Elaboración del informe: Se debe contar de manera cronológica, con descripciones minuciosas de los eventos y situaciones más relevantes. Además, se debe explicar cómo se ha conseguido toda la información (recogida de datos, elaboración de las preguntas, etc.). Todo ello para trasladar al lector a la situación que se cuenta y provocar su reflexión sobre el caso. Finalmente, el informe debe contar con las recomendaciones para el fortalecimiento de la coherencia del SIE, el modelo pedagógico y las prácticas evaluativas de los educadores.

3.3 Población y muestra de la investigación

El Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED es una institución de carácter oficial mixto, ubicado en la Ciudad de Bogotá, en la localidad de Ciudad Bolívar. Presta un servicio educativo a 4400 estudiantes, a partir del grado pre-jardín hasta el grado undécimo, en niveles de educación

preescolar, básica primaria, secundaria, media académica y educación por ciclos para adultos; cuenta con convenio con el SENA para la titulación técnica de sus bachilleres en cuatro líneas de formación en el marco del programa de Media Fortalecida de la Secretaría de Educación de Bogotá. Hace 35 años promueve su accionar pedagógico en la formación integral de personas que manifiesten un eficaz desempeño en el mundo académico, la práctica de los valores humanos, la convivencia en armonía y en la solución de sus dificultades de manera dialógica.

La institución inició en el año 2014 el proceso de acreditación de calidad en el marco del Modelo de Mejoramiento Educativo para la Excelencia Académica (MEDEA) de la Secretaría de Educación de Bogotá; en el año 2017 se postula al reconocimiento, obteniendo concepto de no acreditado, pese a las fortalezas institucionales en la gestión a la comunidad, las cuales son evidentes en la observación directa en el campo, se identifican dificultades en la gestión documental que no permiten verificar la trayectoria, alcances y accionares del colegio, razón por la cual, los integrantes de la Mesa Técnica confrontan la evaluación cuantitativa asignada por los pares evaluadores y la correspondencia con las evidencias documentales que presentaron por la institución, encontrando diferencias no justificadas en el informe. En el año 2018 la institución se presenta acogiendo al nuevo modelo “Modelo de Acreditación a la Excelencia en la Gestión Educativa” alcanzando un concepto favorable de acreditación.

La siguiente, es la información que resume la planta docente y administrativa de la institución:

Tabla 2. Población planta docente y administrativa del Colegio Rodrigo Lara Bonilla.

Cargo	Jornada mañana	Jornada tarde	Jornada nocturna	Total
Rector		1		1
Coordinadores	3	4	2	9
Orientadoras	4	3	1	8
Docentes	65	73	22	160
Administrativos		9		9

Fuente: Elaboración propia (2018).

Teniendo como referente el objeto de estudio y atendiendo a la necesidad de focalizar la muestra, se determina que cuatro miembros del Consejo Académico, uno por nivel de enseñanza (Educación Inicial, Básica Primaria, Básica Secundaria y Educación Media) y contando con la referencia de los coordinadores por su liderazgo y trayectoria institucional aportarán la información requerida para la categoría de prácticas evaluativas; la muestra es intencional por conveniencia.

Con el fin de hacer partícipes a otros actores de la comunidad educativa, se define una muestra intencional así: Tres estudiantes de los niveles educativos: Básica primaria, Básica Secundaria y Educación Media, con resultados académicos descritos en desempeños altos y básicos, que no hacen parte del cuadro de honor (mejores promedios académicos por periodo) y sin posibilidades de reprobación del grado escolar que cursan, además que al solicitarles su participación se mostraron interesados en hacerlo. Tres padres de familia, representantes al Consejo de Padres, de los niveles educativos: Básica Primaria, Básica Secundaria y Educación Media. Tres educadores de los niveles de Básica Primaria, Básica Secundaria y Educación Media. Que al solicitarles su participación se mostraron interesados.

3.4 Categorías de análisis

Tabla 3. Categorías de análisis

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS	SUB – CATEGORÍAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS	FUENTES / ACTORES
Evaluar la integralidad del Sistema Institucional de Evaluación del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED a partir de la revisión documental.	INTEGRALIDAD DEL SIEE	Normativo <i>Deber ser</i>	Compleitud	Ficha de análisis documental	Normatividad vigente Decreto 1290 Documento 11 Estándares básicos de competencias DBA
		Institucional <i>Querer ser</i>	Correspondencia		PEI Documento SIEE Planes de estudio
		Instrumental <i>Poder ser</i>	Inclusión		Planes de aula Cartillas de juicios de valor

Determinar la confianza en el Sistema Institucional de Evaluación y el modelo pedagógico aplicado, que poseen los docentes, los estudiantes y los padres del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED.	CONFIANZA	Confianza en el SIEE	Entrevista semi estructurada	Un docente por nivel educativo. Un estudiante por nivel educativo. Un padre por nivel educativo.
		Confianza en el modelo pedagógico		
Establecer la relación entre el SIEE, el modelo pedagógico “Constructivismo Social” y las prácticas evaluativas de los educadores del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED.	COHERENCIA ENTRE SIEE, MODELO Y PRÁCTICAS EVALUATIVAS	Coherencia desde lo normativo	Análisis derivados de los objetivos 1, 2 y de la categoría prácticas evaluativas.	Hallazgos derivados de los objetivos uno, dos y la categoría prácticas evaluativas.
		Coherencia desde lo institucional		
		Coherencia desde lo instrumental		

Fuente: Elaboración propia

3.5 Instrumentos y recolección de información

3.2.1 Ficha de Análisis Documental. Se diseñó una ficha de análisis documental que pretende dejar un registro de los documentos existentes que permitan caracterizar y describir la apropiación de la norma, a través de la lectura y análisis documental de la normatividad vigente, tanto externa como institucional: Decreto 1290, Documento SIE, Planes de área en su capítulo de evaluación y Planes de Aula, Cartillas de juicios de valor y Actas de las comisiones de evaluación del primer periodo del año 2018 (Apéndice A). Se generaron categorías y desarrollaron códigos para organizar la información. Para la recolección de la información se grabaron las entrevistas, se transcribieron los audios y se incluyeron las anotaciones.

3.2.2 Entrevista Semiestructurada. Con el objetivo de aportar información para los objetivos dos y tres; para el objetivo dos se recabaron testimonios de estudiantes (Apéndice B.), padres (Apéndice C.) y educadores (Apéndice D) al respecto de la confianza en el SIEE y el modelo pedagógico; la segunda entrevista permitió develar las concepciones sobre evaluación de los aprendizajes de algunos educadores, se realizó una entrevista semiestructurada la cual contó

con la respectiva grabación y transcripción de los testimonios. Las respectivas entrevistas cuentan con consentimientos informados de sus participantes o los acudientes (Apéndice E). La entrevista cuenta con ocho preguntas divididas en: finalidades y funciones, contenidos y procedimientos, referentes y modalidades, aportando a las categorías de análisis (Apéndice F).

3.6 Validez

La presente investigación responde a la validez de contenido, el análisis de los instrumentos se hace en términos de este y está íntimamente ligado a la planificación de los cuestionarios escritos y entrevista semiestructurada, ajustado a los contenidos del marco teórico y objetivos de la investigación. Dichos instrumentos fueron validados por dos expertos por separado, que certificaron, efectivamente, que las preguntas seleccionadas son claras y tienen coherencia con el trabajo desarrollado. Para tal fin se suministró a los conocedores de la materia la matriz de categorías, se diólogo en entrevista con ellos sobre el contenido y propósito de la investigación; las principales observaciones se relacionaron con la redacción enfocada a las características de los participantes y la extensión de los instrumentos. Cada uno presentó sus sugerencias y ajustes sobre los instrumentos teniendo en cuenta la claridad, la pertinencia y la relevancia. Al recibir las observaciones se procedió a ajustar los instrumentos y realizar una prueba piloto con representantes que mantuvieran las características de la muestra seleccionada. Según los resultados de la aplicación se procedió al rediseño de los instrumentos emitiendo una versión final. El formato utilizado se puede observar en el Apéndice H.

3.7 Herramientas de análisis

3.7.1 Bitácora de análisis. Con el fin de organizar los datos y la información recolectada, así como la revisión del material y preparación de los datos para el análisis detallado; la bitácora

de análisis tiene la función de evidenciar el recorrido en el proceso de análisis, además de permitir relacionar los datos recogidos, contiene anotaciones sobre: el método utilizado; ideas, conceptos, significados, categorías e hipótesis que van surgiendo; relación con la credibilidad y verificación del estudio (Hernández, et al., 2010).

3.7.2 Análisis de matrices de datos. Para el análisis de los datos recogidos se diseñaron matrices que permiten organizar la información, después de la codificación atendiendo a las categorías y subcategorías definidas para la investigación, lo anterior permite organizar la información arrojada por cada instrumento en el mismo esquema, facilitando su comprensión y análisis. Lo anterior se enfocó en la determinación de repeticiones, similitudes y diferencias.

3.8 Consideraciones Éticas

En la presente investigación se atendió una población de estudiantes menores de edad representantes al Consejo Estudiantil, razón por lo cual se hizo necesario informar a los representantes legales de los jóvenes sobre el proceso en el que participarán dichos estudiantes. Mediante el consentimiento informado, se acordó la participación de los jóvenes en el proceso investigativo (Apéndices E).

Los participantes mayores de edad (Consejo Académico y Consejo de Padres), estuvieron al tanto, de los objetivos durante todo el proceso de la investigación, del manejo de los datos y tratamiento de la información. Además, durante el proceso no manifestaron interés por desistir de su participación, teniendo en cuenta con el consentimiento informado (Apéndice G).

En el proceso de análisis de la información como en la presentación de resultados es preciso apegarse al principio de confidencialidad, para dicho efecto se sustituyeron los nombres verdaderos de los participantes por códigos alfanuméricos.

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y HALLAZGOS.

La información recolectada se organizó en diferentes registros y soportes diseñados por la investigadora. En la práctica de la investigación el registro no es algo alejado del análisis, más bien podríamos decir que ambas etapas se encuentran relacionadas. En la presente investigación esto es un hecho, pues el análisis de los datos obtenidos y las descripciones realizadas permitieron la construcción teórica durante el propio proceso de investigación, a través de una relación dialéctica entre los datos del campo y la propia conceptualización previa, necesaria para el análisis. En este sentido, se adaptaron algunos de los propósitos del análisis cualitativo, enunciados por Hernández, et al (2014); “la teoría (hallazgos) va emergiendo fundamentada en los datos” (Hernández, et al., 2014, p. 422).

El proceso de análisis de los datos contó con los siguientes momentos: 1) Lectura y relectura de los registros de datos, 2) restructuración en relación con los objetivos, las unidades y categorías), 3) develar patrones en los conceptos y categorías presentes en los datos (codificación abierta), 4) develar vínculos, a fin de otorgarles sentido en función del interés de investigación(codificación por lista); 5) vincular los resultados con el conocimiento disponible (codificación axial), y 6) generar una teoría fundamentada en los datos.

El volumen de datos para el análisis del primer objetivo específico, requirió concretamente el uso del método de comparación constante (MCC), “verificar la universalidad ni la prueba de causas sugeridas u otras propiedades... únicamente requiere la saturación de la información” (Valles, 1997, p.437), al realizar la codificación de la información es necesario realizar el análisis de datos de manera que se puede determinar la saturación cuando los datos ya no arrojen nueva información (Valles, 1997).

En el proceso de interpretación de los datos se tuvo tres niveles de codificación, se inició con un análisis de los datos obtenidos en forma de unidades de información y una comparación entre estos y las ideas dispuestas en el marco de referencia, de tal forma que se realizaran permanentes comparaciones entre los datos y la teoría, permitiendo obtener un primer entramado conceptual ligado con los datos recogidos. Un segundo nivel, permitió la identificación de las relaciones entre los datos codificados en un primer nivel y el marco de referencia, continuando con una comparación constante y la configuración de los organizadores centrales de análisis. Por último, se realizaron comparaciones constantes entre los elementos organizadores y el entramado conceptual emergente, develando características, patrones, junto a la interpretación de lo común. Aquí la finalidad es reducir el volumen de información en hallazgos significativos refinados por el marco de referencia teórico, las relaciones existentes, ajustando el marco conceptual emergente.

Los datos se organizaron en una unidad hermenéutica por objetivo, permitiendo analizar por separado y en los tres niveles de codificación, los datos obtenidos por categoría (SIE, y Modelo Pedagógico y Prácticas Evaluativas), posteriormente, se crea una unidad hermenéutica que albergará las tres anteriores para encontrar las relaciones entre las tres categorías principales.

A continuación se describieron los hallazgos por categoría desde lo normativo, lo institucional y lo instrumental, para continuar con los diálogos entre las tres subcategorías. Finalmente, se describe el diálogo entre las categorías SIE, Modelo Pedagógico y Prácticas Evaluativas.

4.1.1 La integralidad del SIEE.

El término integral hace alusión a totalidad. La integralidad del SIEE es la capacidad que tiene el sistema para atender las diferentes situaciones relacionadas con la evaluación de los

aprendizajes de la población atendida, lo anterior se explicita al comprender que deberá actuar como un todo sistémico y no como la suma aislada de las partes que lo componen. Las tres cualidades que se tienen en cuenta para determinar la integralidad del sistema desde lo normativo, lo institucional y lo instrumental son: Completitud, que hace alusión a la presencia de todos los componentes del sistema descritos en la norma; correspondencia, que describe la relación lógica entre componentes; e Inclusión, que reseña la atención de toda la población.



Figura 2. Cualidades de un sistema
Fuente: Elaboración propia

4.1.1.1 La integralidad del SIEE desde lo normativo.

El componente normativo que sustenta esta revisión documental es principalmente el Decreto 1290 de 2009, recopilado en el Decreto 1075 de 2015; se incluye la revisión de los textos oficiales: Documento 11 “Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009” (MEN, 2009), Estándares Básicos de Competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y competencias ciudadanas y Derechos Básicos de Aprendizaje.

Se inicia el análisis de la integralidad con la verificación de existencia de los componentes descritos en el decreto y un acercamiento a su definición en el documento SIEE, entendiendo que la integralidad del sistema inicia con la existencia de todos los componentes, la cualidad de la completitud, lo anterior se puede observar en detalle en el Apéndice I. Al respecto, se identifica la existencia de todos los componentes del sistema requeridos por la norma vigente.

Los condicionamientos normativos, como el decreto 1290 de 2009, igualan la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes (ámbito institucional) con los estándares mínimos de

desempeño (criterios de evaluación nacional) definidos desde el desarrollo de competencias demandadas por el modelo económico capitalista, individualizador y consumista, que no guardan correspondencia con la fundamentación conceptual de la evaluación en la institución, en donde se promueve la formación integral de los estudiantes. Además, el desconocimiento de los contextos para la implementación de la evaluación externa nacional evidencia falta de correspondencia entre la fundamentación conceptual de la evaluación desde lo normativo, más aún cuando prima en el decreto la importancia de la autonomía escolar en el diseño del sistema de evaluación atendiendo a las necesidades del contexto particular de la institución y define, desde actores externos, estándares mínimos. Para medir el alcance de los desempeños, se implementan pruebas estandarizadas, a manera de instrumentos. En detalle se puede observar la correspondencia en el Apéndice J.

El SIEE del colegio cuenta con todos los componentes del sistema, contiene los procedimientos de tipo administrativo descritos en el decreto reglamentario, además de los procedimientos para garantizar la participación de la comunidad en la creación y modificación del sistema, a su vez, se incluyen procedimientos para el análisis de los resultados de la evaluación de los estudiantes que supera la verificación del alcance de los desempeños, incluyendo el análisis, desde diferentes instancias institucionales, de las razones que buscan explicar por qué los resultados de los estudiantes se ven afectados por factores de su contexto, desde las instancias internas como de instituciones externas especializadas en atención a dichos factores, desde el enfoque de derecho y la comprensión del ser humano como integral.

La integralidad desde la inclusión en la evaluación obliga a las instituciones, desde la autonomía regulada, al reconocimiento de las diferencias en los contextos y saberes culturales de los estudiantes, como reconocimiento de la diferencia y la diversidad de los sujetos que la

componen, lo anterior se encuentra en el documento SIEE para estudiantes en condición de discapacidad, no relacionado con la diversidad en un espectro más amplio, desatendiendo otras necesidades de grupos poblacionales diversos, puntualmente en el Apéndice K.

Lo anterior se anuda al lugar relevante en la normatividad vigente que ocupan los resultados en las pruebas estandarizadas (evaluación externa internacional y nacional) al respecto de la evaluación de los estudiantes, su principal uso es la comparación entre estados, regiones, ciudades, instituciones y estudiantes, desde una visión estadística de la evaluación que impide el reconocimiento de las diferencias entre contextos y saberes culturales, limitando la integralidad vista desde la cobertura a la población atendida y en reconocimiento a sus diversidades. En dicha comparación la institución aboga por el reconocimiento de los resultados de las pruebas estandarizadas, principalmente nacionales, como criterios para la eficiencia y eficacia en la calidad de la educación actualmente, desde las orientaciones del día E.

La evaluación debe “proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante” (MEN, 2009) más allá de los resultados de pruebas estandarizadas, al estar relacionada de manera directa con los procesos evaluativos llevados a cabo en el aula, que orienta lo que aprende el estudiante y como lo aprende, como aporte a su formación integral que abarca tanto la dimensión humana como la intelectual, por cuanto el propósito de la evaluación es iluminar, comprender y reorientar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

4.1.1.2 La integralidad del SIEE desde lo Institucional.

La integralidad del SIEE desde lo institucional supone una lógica cercana a la implementación de lo normativo regulador, resaltando los aspectos valóricos del horizonte institucional, así como los planes de área consolidados por los educadores y atendiendo a los

lineamientos curriculares del MEN, todo lo anterior orienta a los educadores en la evaluación de los aprendizajes. La integralidad del SIEE desde lo institucional se sustenta desde la revisión de los documentos institucionales: PEI “Democracia y derechos humanos en la educación formal” en su aparte Horizonte Institucional, capítulos sobre evaluación de los Planes de Área del colegio (Colegio Rodrigo Lara Bonilla, 2013) y SIEE (SIE, 2009).

Parafraseando al MEN (2009), la evaluación debe ser coherente con la promesa educativa establecida por cada institución y descrita en su Proyecto Educativo Institucional PEI; en el Decreto 1860 de 1994, artículo 14, se definen los componentes mínimos del PEI; además, se entiende la evaluación como parte de un proceso educativo definido por la institución, coherente con su misión, propósitos y modelo pedagógico (MEN, 2010). Atendiendo a lo anterior, se coteja desde las cualidades del sistema: el horizonte institucional (misión, visión, propósitos, ejes y valores), la estrategia pedagógica que guía la formación los educandos (modelo pedagógico) y la propuesta curricular (planes de estudio y mallas curriculares), con el SIE, que hacen parte del PEI.

La institución cuenta en el documento PEI con todos los componentes que permiten afirmar que la cualidad de completitud del sistema a nivel institucional se cumple. Por lo anterior es importante describir la correspondencia entre dichos componentes.

Desde el direccionamiento estratégico la institución formula su horizonte institucional, en su misión dicta: “Formar sujetos de derechos”, en su visión: “...reconocida por promover, promulgar y vivenciar la práctica de los derechos humanos y la democracia”, en el propósito institucional: “formación de ciudadanos autónomos, sujetos de derecho, críticos, reflexivos, incluyentes y competentes; ... desempeñándose en su contexto social, ... buscando dignificar su

proyecto y sentido de vida, mediante la vivencia de los derechos humanos”, extraído del documento PEI del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED.

Conviene subrayar que, el SIEE incluye en su aparte sobre criterios de evaluación: “Es deber de los docentes entregar estos criterios oportunamente y derecho de los estudiantes conocerlos”, en la descripción de los estudiantes en los niveles de desempeño alto y superior “Busca la auto-promoción a través de la participación en el desarrollo del PEI, como sujeto de derecho estableciendo relaciones constructivas para la sana convivencia” y en cuanto a lo enunciado en los derechos de los estudiantes se enlistan nueve derechos, el primero dicta ser evaluado de forma integral siendo tenidas en cuenta las dimensiones del desarrollo, cinco derechos se orientan a conocer el sistema, sus componentes y la propuesta curricular antes, durante y después del proceso evaluativo de aula; dos usan el verbo recibir y se encaminan a los procesos de mejoramiento y asesoría, finalmente, el último indica que el estudiante tiene derecho a presentar las actividades que por inasistencia no presentó oportunamente según los plazos determinados en el manual de convivencia (5 días hábiles siguientes a la inasistencia). Para los padres de familia se determinan cuatro derechos, conocer el SIE, acompañar el proceso evaluativo, recibir los informes periódico y respuesta oportuna a sus inquietudes sobre la evaluación de sus acudidos.

En correspondencia con lo anterior, la institución educativa en el aparte “Responsabilidades del establecimiento educativo en el componente académico” extraído del documento SIEE del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, asume las responsabilidades como garante del derecho a ser evaluado integralmente, asumiendo nueve deberes agrupados en el cumplimiento de la definición, adopción y divulgación del SIEE aprobado, incorporándolo al PEI, siendo constantes en el análisis, diseño e implementación del sistema, recomendando a

estudiantes, padres de familia y atendiendo las reclamaciones que se presenten al respecto de la evaluación y promoción; lo anterior es posible verificar en las Actas de las Comisiones de Evaluación y Promoción que se desarrollan en cada grado y periodo académico, como en el registro de actas en las etapas informativas a padres durante el periodo y que se orientan a la disminución de la reprobación a partir de la atención personalizada de los estudiantes con posibilidades de reprobación (Apéndice L y Apéndice M). Finalmente, incluye acciones para garantizar que los educadores y los directivos docentes cumplan lo descrito en el SIEE. Es así como se define al final de cada periodo académico unas reuniones entre los docentes y los grupos de estudiantes, según asignación académica, para aclaración de calificaciones, lo anterior incluye la notificación al padre de familia y la respectiva acta de dicho encuentro.

Existe correspondencia entre el horizonte institucional que centra su objetivo en formar sujetos de derechos con lo dispuesto en el SIEE, describe derechos tanto de los padres de familia como de los estudiantes, además, la responsabilidad de la institución está enfocada a garantizar que dichos derechos puedan ser ejercidos por los estudiantes y sus representantes, pero no son claros los procesos para que se dé un ejercicio de toma de decisiones horizontal.

La correspondencia del SIEE con la propuesta curricular se revisa en los capítulos de evaluación de los planes de estudio por áreas. Como resultado de lo anterior encontramos correspondencia entre los planes de estudio y la conceptualización de la evaluación de los aprendizajes descrito en el SIE, el reconocimiento de las pruebas censales nacionales como objetivo de mejora pero no con un uso específico de los resultados a priorizar, en todos los documentos se menciona la evaluación interna de tipo cualitativo, únicamente en las áreas de Lengua Castellana y Tecnología e informática se incluye el componente cuantitativo que dicta el SIEE. La evaluación en todas las áreas tiene un enfoque formativo, en cinco de las áreas se hace

referencia a la evaluación diagnóstica como punto de partida para definir una línea de base que permita determinar la mejora en la intervención de aula y la evaluación sumativa para determinar el estado en el cual el proceso terminó, corresponde a lo dispuesto en el SIEE. A pesar de que se mencionan la autoevaluación y la coevaluación en los planes, no se evidencia claridad en el desarrollo de dichas evaluaciones, los documentos no orientan a los educadores en el desarrollo de dichas evaluaciones.

La correspondencia entre el SIEE y el modelo pedagógico responde a los dos capítulos que hacen parte del PEI. Desde los postulados del documento de apropiación del colegio sobre el Constructivismo Social como modelo pedagógico, se llega a identificar las siguientes concordancias: La evaluación es integral "... reconocer los intereses individuales y los ritmos que cada persona tiene para aprender", "construcción colaborativa de conocimientos y valores socialmente respaldados".

Al mismo tiempo se identifican divergencias; en el modelo pedagógico se enuncia que es determinante la evaluación diagnóstica para identificar los saberes previos de los estudiantes y de esa manera poder intervenir para verificar la modificación de los esquemas mentales, la evaluación diagnóstica no es contemplada en el SIEE; a su vez, en el SIEE como en los planes de estudio, se enuncian los desempeños orientados desde los Estándares Básicos de Competencias como un faro a seguir en la intervención educativa, entendiendo los estándares como una especificación clara de los productos en donde la racionalización predomina en la medición de la calidad del producto, sostiene que es posible saber los efectos específicos de la intervención.

Se evidencia desde los documentos institucionales la orientación de flexibilización curricular y evaluativa de los estudiantes en condición de discapacidad, pero no se incluye la diversidad cultural de la comunidad en dicha flexibilización. La evaluación a pesar de que debe

res orientada por el modelo pedagógico no tiene en cuenta los contextos, realidades y origen de la comunidad.

4.1.1.3 La integralidad del SIEE desde lo instrumental.

Para abordar el apartado se realizó la revisión de las planeaciones de cuatro educadores, uno por nivel de enseñanza, referenciados por los coordinadores respectivos, con el fin de cotejar las orientaciones del SIEE con los instrumentos usados para evaluar y para registrar dichas evidencias; además se revisaron los juicios de valor usados por los educadores para los informes académicos dirigidos a las familias en las cinco dimensiones del desarrollo para ciclo inicial y en las áreas de matemáticas, español de todos los grados ofrecidos por la institución.

En relación con las cualidades del sistema, la completitud del SIEE desde lo instrumental responde al enfoque sistémico, el proceso de evaluación está inmerso en los procesos de enseñanza y aprendizaje. De allí que la planeación intencionada tanto de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación descrita en los documentos permita describir las cualidades del sistema.

En la institución no se ha definido un formato estandarizado para la planeación de las clases por parte de los educadores, los documentos revisados muestran una variedad de esquemas en donde se puede generalizar los siguientes componentes: propósitos institucionales de grado y área; contenidos conceptuales, actitudinales, procedimentales y en derechos humanos; secuencia de actividades; momentos de la evaluación descritos desde quién evalúa (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación); instrumentos y formas de registrar la evaluación; finalmente, indicadores de evaluación en relación con lo conceptual, procedimental, actitudinal y en dependencia con los saberes propios de los derechos humanos predefinidos en las mallas curriculares. Lo anterior permite afirmar que la planeación de clases a pesar de contar con

formatos diversos, evidencia la completitud del sistema, mantiene una correspondencia entre sus componentes. Al respecto de la cualidad del sistema, la inclusión, se especifica en las planeaciones de los educadores al existir para los estudiantes con diagnósticos de discapacidad un Plan Individual de acuerdos a los ajustes razonables PIAR, en donde según el diagnóstico del niño se hacen flexibilizaciones metodológicas, didácticas y evaluativas, según el caso; al entender la inclusión como la diversidad no solo desde la discapacidad físico o cognitiva, no se cuenta con especificaciones de otros tipos desde la diversidad étnica o cultural, se incluyen en los contenidos e indicadores sobre los Derechos Humanos.

Según el SIE, la evaluación de los aprendizajes es integral y se realiza de forma continua; por lo anterior podemos afirmar que por su enfoque sistémico la evaluación está incluida en los procesos de aprendizaje y de enseñanza, y por ende obliga a desarrollar un conjunto de acciones dinámicas y de diseño abierto, cuyas intenciones formativas responden a una secuencia que sucede durante y a la par de los procesos de enseñanza y aprendizaje, contribuyendo a una finalidad global.

La revisión de los juicios de valor inició con la comparación entre ellos, a partir de la interpretación de la investigadora y las orientaciones institucionales para construirlos, fueron organizados según atributos en su contenido y atendiendo a la indicación institucional de escribirlos de manera que describan el avance y adquisición de conocimientos y habilidades de tipo cognitivo, procedimental, actitudinal y/o integral, se generaron cuatro códigos. Dicho acercamiento permitió identificar a su vez la intención de informar una fortaleza, una debilidad o hacer una recomendación, se generaron tres códigos; luego, se reveló en los juicios el momento o momentos usados para emitir el juicio: al inicio, durante o al final del proceso, se generaron tres códigos. Finalmente, atendiendo a la diferenciación propuesta en el marco teórico, se incluyen

dos grupos de clasificaciones: por presencia de evidencia (juicios estimativos y juicios predictivos) y por el referente que permite la comparación (referencia a un criterio, referencia a la norma y referencia al progreso). La generación de códigos y de familias, se puede observar en detalle en el Apéndice N.

Durante el proceso de comparación constante se logró hacer las siguientes tres apreciaciones: Primera, los juicios diseñados por los educadores cumplen en su totalidad con alguna de las características de cada familia, por ejemplo el juicio: “Desarrolló los ejercicios de comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico, con base en la obra leída del plan lector”, la intención comunicativa denota una fortaleza, su contenido es cognitivo y al darse la valoración del estado final es sumativa y estimativo al requerir evidencia y registro para hacerlo, describe el nivel de alcance en comparación con los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico, por ello tiene una referencia al criterio. Segunda, los juicios guardan correspondencia con los contenidos de los planes de área, en relación al juicio, antes citado, el plan de área refiere como una habilidad fundamental “Leer y comprender diversos tipos de texto e interactuar con el mundo real y los mundos posibles” y, tercera, los juicios predictivos son usados ocasionalmente por los educadores, no hacen parte significativa de la base de juicios, en consecuencia los juicios son estimativos, sus descripciones evidencian una apreciación sobre comportamientos, aprendizajes, habilidades y actitudes del educando en un momento determinado, dicha comparación se hace con el referente establecido, además, son formulados por el docente al comparar las realizaciones de los estudiantes con los criterios establecidos, valorando el desempeño alcanzado a lo largo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La formulación de juicios descriptivos y valorativos supone una correspondencia entre los elementos de los juicios y los criterios que se van a utilizar en la evaluación, en medio de la

definición de los propósitos de la enseñanza, se encuentra el diseño de la evaluación, en donde el docente define: qué información permitirá comparar lo esperado con lo logrado, cómo recoger dicha la información, cuándo realizarlo, qué instrumentos serán los indicados, cuál será la extensión de los mismos, y, finalmente, tomar decisiones sobre la pertinencia del diseño didáctico, las estrategias de enseñanza y de la evaluación. El siguiente esquema permite visualizar la cualidad de la correspondencia.

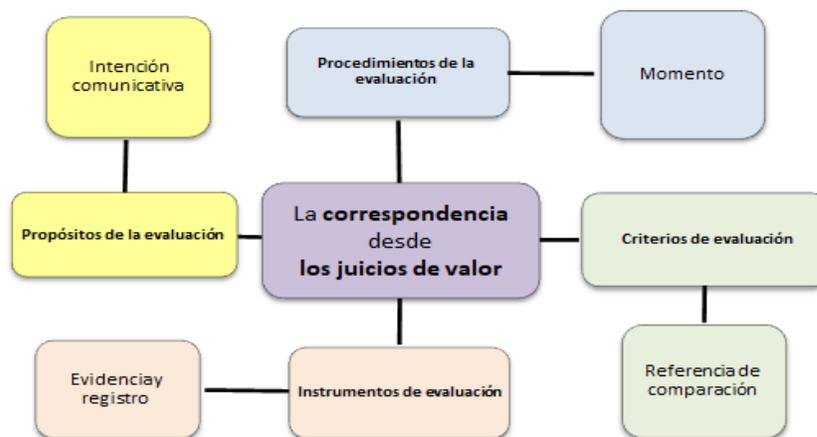


Figura 3. La correspondencia instrumental desde los juicios de valor
Fuente: Elaboración propia

4.1.1.4 Hallazgos sobre la integralidad del SIEE.

El SIEE cumple con la cualidad de la completitud desde lo normativo, lo institucional y lo instrumental (Apéndice O), lo que nos permite afirmar que cuenta con los componentes necesarios para su funcionamiento. Entender la completitud como una cualidad que solo refiere a la existencia de los componentes, presupone la aspiración de que el sistema ofrece una solución normativa para todos los casos posibles. La completitud por si sola es doblemente criticable: En primer lugar, porque se basa en un ideal inalcanzable, la solución de todos los casos posibles; y en segundo lugar, porque se sitúa en que el sistema no presenta lagunas.

De otro lado, la cualidad de la correspondencia no se cumple, pues a pesar de que se cuenta con los componentes solicitados desde lo normativo no se evidencia vinculación entre

dichos elementos, las relaciones no son de interdependencia principalmente en los niveles institucionales e instrumentales.

El sistema es cerrado, no se evidencia en el rastreo documental la manera en que la institución se permea del entorno, la mayoría de juicios de valor lo ponen de manifiesto. Al ser un sistema construido con la participación de diferentes actores de la comunidad en su inicio, desde la revisión no se evidenció la participación de la comunidad en los ajustes que se han realizado a la fecha.

Se logró concluir que el SIEE del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED es un sistema cerrado que no tiene apertura al contexto institucional, es delimitante y constructivo a la vez, determina los límites y la posibilidad de la flexibilidad y la apertura hacia las posibilidades de un sistema abierto. La normatividad de la evaluación se reconoce cumplidora de su sentido al organizar, valorar, comprometer; es un organizador de los derroteros que da pautas orientadoras, unificadas y explícitas.

La evaluación de los aprendizajes, visto desde un enfoque sistémico, cuenta con parámetros de comparabilidad (Estándares Básicos de Competencia y su traducción para la comunidad, los Derechos Básicos de Aprendizaje), una intervención (procesos de enseñanza, aprendizaje) y una medición del alcance de los desempeños desde la evaluación (externa e interna) que brinda una retroalimentación que se espera permita mejorar los procesos.

Al evaluar el documento SIEE del Colegio desde lo normativo, lo institucional y lo instrumental, la cualidad de la completitud permite afirmar que el sistema posee todos los componentes y se reconoce su correspondencia con requerimientos de la normatividad vigente, lo anterior permite brindar una normatividad interna. Particularmente, su fundamento guarda poca relación con los requerimientos estipulados por el Ministerio de Educación Nacional para el

Ciclo Inicial, lo anterior genera dificultades para el educador de preescolar cuando tiene que garantizar lo estipulado en el SIEE.

Otro elemento que se hizo evidente es que respecto a la atención en la diversidad cultural por ejemplo, no se cuenta con orientaciones para la evaluación, lo que implica el desconocimiento de las particularidades a nivel cultural de los estudiantes haciendo que la institución realice una evaluación estandarizada desde los criterios nacionales. El concepto de la inclusión a nivel institucional está delimitado exclusivamente a los estudiantes que presentan condiciones de discapacidad.

El SIEE en lo institucional da claridad técnica a los procesos evaluativos, más falta avanzar en la naturaleza epistemológica del sistema para dar cuenta del sentido y significación de la misma en correspondencia con la fundamentación pedagógica descrita en el modelo pedagógico. Se reconoce la tensión entre resultados y procesos.

4.1.2 Confianza de la comunidad educativa en el SIEE y el modelo pedagógico.

Partiendo de los elementos conceptuales descritos en el marco teórico y en los objetivos de la investigación, es posible la interpretación y valoración de la categoría de Confianza que tienen los estudiantes, profesores y padres de familia, al respecto del SIEE y modelo pedagógico adoptados y aplicados por la Institución Educativa; para tal fin se realizaron entrevistas semiestructuradas, teniendo como ejes de análisis las subcategorías: Confianza normativa, confianza institucional y confianza instrumental.

4.1.2.1 Confianza en el SIE

4.1.2.1.1 Confianza de los estudiantes

Al preguntar a las estudiantes si conocen el SIE, el Estudiante A fue el único que manifestó no conocerlo pero saber cómo es evaluado, los Estudiantes B y C manifestaron

conocerlo y se refieren a él como la forma en que se sacan las notas, se lleva el registro de la calificación y se proyecta la promoción. Específicamente el Estudiante C refiere que “como lo plantean es exigente pero no considero que se aplique todo lo propuesto en él”. Al cuestionar sobre la confianza que tienen en el sistema los tres estudiantes relatan que confían pues tienen la posibilidad de saber de forma clara cómo van académicamente y específicamente que han entregado o no lo solicitado por los docentes, la confianza normativa se evidencia pues se basa no en el interés mutuo por los beneficios que se esperan de la relación sino porque comparten una serie de valores y normas descritos en el sistema.

Para los estudiantes el SIEE tiene la capacidad de atender sus necesidades, lo anterior permite afirmar que existe confianza institucional por parte de los estudiantes al reconocer que la evaluación registrada por los educadores corresponde a sus esfuerzos: Estudiante A “el profesor siempre va a calificar lo que uno hace, entonces él va a decir algo”, Estudiante B “en esas evaluaciones uno sabe que tiene por dar. Perdí o pasé y depende de qué tanto estudiaste o qué tanto desconfiaste de ti para pasar” y Estudiante C “el registro que llevan los profesores me sirve para verificar que tengo pendiente por entregar, aunque parece que lo que importa son las entregas y no lo que uno aprende”. Al referirnos específicamente a la confianza institucional.

La confianza instrumental se abordó a partir de los ejercicios de autoevaluación y coevaluación que se encuentran estipulados en el SIEE. Los estudiantes describieron diversas formas de realizar la autoevaluación, estas se califican asignando una nota o la suma de puntos alcanzados en el periodo académico a partir de la valoración del comportamiento. Para la autoevaluación se dan unos parámetros y el estudiante se asigna una calificación sujeta a los ajustes que el docente considere, en la coevaluación se asigna una calificación por parte de los compañeros del curso y responde también al comportamiento; el Estudiante A afirma que “La

autoevaluación no tiene que ver con lo que se ve en el periodo, la autoevaluación es cómo se comporta, el comportamiento y no de los aprendizajes, para los aprendizajes están las notas de evaluación, para los aprendizajes está la profesora”, el Estudiante B dice “el profesor junto con los estudiantes ayudan a que pues se suba o se baje la nota, dependiendo de la persona” y el Estudiante C afirma casi siempre finalizando cada periodo, se pone una nota y se socializa con el profesor”. La evaluación es unidireccional a cargo del docente, de tipo sumativo en donde prevalece la calificación del alcance de un estado ideal final bajo los criterios establecidos por el docente y no orientados desde el SIE, en donde se referencian la coevaluación y la autoevaluación como estrategias por medio de las cuales los estudiantes valoran sus competencias de acuerdo con unos criterios previamente definidos tomando como base, los propósitos de formación, los criterios de desempeño, los saberes esenciales y las evidencias requeridas, no solo su comportamiento durante las clases.

4.1.2.1.2 Confianza de los docentes

Al decantar las respuestas de los educadores sobre el SIEE es evidente su conocimiento; al referirnos específicamente a la confianza normativa los educadores responden a la pregunta ¿Confía en el SIE?: la Docente A dice “Si, permite evidenciar el proceso académico real de cada estudiante”, la Docente B “Si. Porque se sigue un debido proceso, son contemplados por la ley y se garantiza el seguimiento de evaluación en los niños” y la Docente C “considero que está bien planteado y estructurado, y es acorde a las necesidades institucionales y si se enmarca dentro del proyecto educativo de la institución”. Lo anterior permite afirmar que los educadores comparten los principios y las orientaciones del SIEE en cuanto a la evaluación de los aprendizajes.

Al respecto de la confianza institucional, encuentran reparos al respecto de su implementación desde las instancias del Gobierno Escolar, la Docente C afirma que “Donde veo

falencias es en el conocimiento, manejo, aplicación y apropiación por parte de los entes que deben direccionar... Pues en ocasiones se legisla y se aplica con desconocimiento de lo estipulado y establecido en el SIEE y en ocasiones se actúa por fuera de lo establecido en él, desconociendo un poco la institucionalidad y los procesos desarrollados para la consolidación de este”; parte entonces de considerar a las instancias del gobierno escolar como puntos de acceso.

Para los docentes A y B la definición clara de debidos procesos en el SIEE y su respectivo registro, mantiene la confianza en el sistema. Lo anterior permite identificar confianza instrumental al existir reciprocidad en el sistema, al garantizar que lo descrito en el debido proceso y sus respectivos registros permitirá la toma de decisiones acertadas frente a la evaluación de los estudiantes: Docente A “La evaluación y promoción escolar en el colegio se plantea desde el SIE, responde al debido proceso” y Docente B “sigue un debido proceso, son contemplados por la ley y se garantiza el seguimiento de evaluación en los niños”.

4.1.2.1.3 Confianza de las familias

Los padres refieren en sus respuestas conocer la forma en que sus hijos serán evaluados en el colegio gracias a explicaciones en las primeras reuniones de padres, a lo descrito en la agenda escolar y, principalmente, a las narraciones que sus hijos hacen sobre la evaluación. En relación a la confianza normativa en el SIE, los padres comparten la concepción de la evaluación como un proceso, que se debe realizar en diferentes momentos, con diferentes instrumentos, debe velar por la mejora del estudiante y no evaluar únicamente los conocimientos disciplinares, “La evaluación es al final, no es que constantemente estén preocupados que si aprendió el tema, al final del periodo se evalúa todo, si un niño se le dificulta contestar el mismo día que será después de dos meses” manifiesta el Padre B; el Padre C dice “evalúan cuantitativamente, poco importa las habilidades personales o culturales, se evidencia el favoritismo por los alumnos que

ingresaron desde los cursos de preescolar y primero”, para el Padre A “se debe evaluar conocimiento académicos, comportamiento y en educación física no fuera solo la destreza, debería incluir una evaluación del desarrollo motriz de los niños”.

La confianza institucional en el SIEE está directamente relacionada con los puntos de acceso que humanizan la institución, los docentes; el Padre A confía en la evaluación realizada por los docentes, manifiesta que “se cuenta con un seguimiento, no es algo espontáneo, es un proceso con los cuadernos, las tareas, actividades”, por el contrario al preguntarle a los Padres B y C si confían en la evaluación que se hace en el colegio, respondieron: “no confío en las notas, muchas veces no se está de acuerdo en los resultados de la evaluación” y “no mucho, alguna vez hicieron evaluaciones sin trabajo escrito y el resultado de muchos alumnos fue totalmente diferente” respectivamente.

La confianza institucional decae cuando los subgrupos se apropian de las instituciones, al respecto el Padre C dice “se evidencia el favoritismo por los alumnos que ingresaron desde los cursos de preescolar y primero”.

Los padres consideran que es confiable la forma en que entregan las notas en los informes académicos por periodo, resaltan el papel de las Comisiones de Evaluación por periodo en donde participan otros profesionales y los padres en la evaluación de los estudiantes.

Por otro lado, la confianza instrumental se ve afectada por la falta de reciprocidad que han depositado en la institución, es así como los padres hacen las siguientes aseveraciones: Padre A “busco la certeza, evalúo a mi hijo en casa y verifico que sabe”, Padre B “Las evaluaciones solo sirven para poner una nota, desafortunadamente, no les interesa a los profesores si los chicos aprenden o no. A ellos no les importa que los niños aprendan, a ellos solo les importa ir a explicar y el que aprendió, aprendió y el que no, se fregó...desafortunadamente no se puede

hacer un reclamo ... el profesor se indispone con el estudiante, se vuelve un problema para el muchacho y a partir de eso, el chico no hace, el chico no trabaja, se vuelve un problema para el estudiante y no va a querer estudiar, va a pensar para qué hago si me van a calificar lo que ellos quieren” y para el Padre C “únicamente podemos hablar con el director de grupo, para hablar con los demás docentes se debe pedir cita y creo que al hacer el reclamo se podía tomar represaría con las notas.”.

4.1.2.2 Confianza en el modelo pedagógico

4.1.2.2.1 Confianza de los estudiantes

Al recabar los datos extraídos de las entrevistas se encuentra que los estudiantes no enuncian el modelo pedagógico del colegio al preguntarles de forma directa, razón por la cual y previendo la respuesta negativa, las siguientes preguntas buscaron dirimir dicha falencia. Al indagar sobre qué se propone el colegio, los estudiantes están de acuerdo en que la formación en valores éticos y morales para enfrentar los retos del futuro como miembros de grupos sociales es el propósito principal de la institución, sobre lo anterior mencionan: Estudiante A “debemos tener muchos valores, tenemos que aprender a respetar”; Estudiante B “Crear personas de derecho que sean personas líderes, éticas y moralmente bien aceptadas en la sociedad” y, Estudiante “basado en los C derechos fundamentales con el fin de dar igualdad a la comunidad”. En el mismo sentido, al preguntar sobre qué se aprende en el colegio, responden: Estudiante A “Estoy aprendiendo, por decirlo así, bases para poder hacer lo que me gusta”; para el Estudiante B “Creo que estoy aprendiendo las bases y las pequeñas etapas para mi crecimiento y mi formación como un adulto responsable de esta sociedad” y para el Estudiante C “Aprendí que tengo una gran oportunidad de proyectar mi futuro al salir del colegio, gracias al programa técnico a través de la articulación con el SENA, debo ser muy autónomo”. Lo anterior permite

identificar en los estudiantes confianza normativa al reconocer en los ideales institucionales, las posibilidades que les permitirá desarrollarse paulatinamente para enfrentarse a los retos de la actualidad de forma individual y perteneciendo a diferentes grupos sociales. Al consultar sobre los aspectos que le cambiaría a la institución, es de resaltar la opinión del Estudiante C, responde “La premiación repetitiva por notas académicas, si es un colegio que trabaja los derechos humanos debería priorizar el esfuerzo y talento que tiene individualmente cada uno de los alumnos”.

Al preguntar específicamente sobre qué características del colegio le dan confianza, se logran identificar tres aspectos relevantes: Trayectoria familiar (hijos de exalumnos), el estudiante A manifiesta “Porque toda mi familia estudiaba ahí y toda mi familia confía en el colegio”; prestigio institucional, el estudiante B refiere “la trayectoria al tratar los problemas, que siempre están atentos a lo que el estudiante necesita” ;y organización en el desarrollo de eventos académicos y culturales, el estudiante C responde “se nota la organización de cada una de las actividades y su preocupación por que como alumnos podamos representar bien al colegio”. Indagando a fondo sobre la confianza institucional, se hace necesario referirnos a los educadores como puntos de acceso, siendo los representantes más cercanos que permiten humanizar el rostro de la institución. Los estudiantes coinciden en que el docente ideal debe proyectar dedicación, compromiso, de trato fácil y estricto pero justo. Refieren ejemplos de educadores que cuentan con esas características y otros, que por el contrario no: “Hay profes que no escuchan a los estudiantes..., las formas de calificar son un poco extrañas,... hay profesores que son muy a la defensiva con los estudiantes”. Lo anterior evidencia diferencias en las relaciones entre docentes y estudiantes que no guardan relación con la concepción del modelo pedagógico adoptado por la institución; lo anterior es descrito por el Estudiante C como “es muy diferente la propuesta

escrita a la trabajada realmente, se nota diferencia en el manejo de cada uno de los ciclo, sedes y jornadas en su funcionamiento y a veces no proyectan la misma meta”, lo anterior permite afirmar que la confianza institucional se ve afectada por el actuar de los educadores al no evidenciar en sus prácticas la coherencia con la fundamentación pedagógica adoptada por el colegio.

Al respecto de la confianza instrumental, se cuestionó a los estudiantes sobre las estrategias de enseñanza usadas por los educadores y cuáles deberían incluirse, al respecto los entrevistados están de acuerdo en que las estrategias de enseñanza exitosas son aquellas cuando el aprendizaje es significativo, grato y motivador, dichas estrategias son usados por un número mínimo de docentes, el Estudiante B refiere que “Esos dos docentes, excluyéndolos, son los únicos que hacen actividades lúdicas; sería más proactivo, estrategias lúdicas, lo que hacen estos dos profesores lo hicieran los otros; porque si necesitan que los estudiantes aprendan y sepan de qué están hablando, necesitan algo que los llene”; el Estudiante A menciona que “que sean más dinámicos, que sean más alegres, porque la mayoría siempre es así, pues ahí se pone aburrido” y el Estudiante C “Me gustaría que incluyeran más ayudas tecnológicas, que introduzcan actividades más prácticas que permitan medir el conocimiento por mérito real mas no por la entrega en físico de un trabajo”. La confianza instrumental se ve afectada por las estrategias implementadas por los educadores.

4.1.2.2.2 Confianza de los docentes

Una vez aplicadas las entrevistas semiestructuradas a los docentes el resultado refleja el conocimiento del modelo pedagógico del colegio; al respecto de la confianza normativa es posible afirmar que comparten normas y principios con el modelo pedagógico institucional, respondiendo a la pregunta ¿Describe brevemente su didáctica (técnicas y métodos de

enseñanza)?: Docente A “se plantea desde la perspectiva del aprendizaje significativo, la resolución de problemas y el manejo de preconcepciones. La reestructuración de los conocimientos desde los nuevos conocimientos”, Docente B “uno como maestro toma de diferentes métodos y va construyendo, en ese sentido puedo decir que mi didáctica incluye: partir de conocimientos previos; promover el trabajo en equipo con los niños; dar explicaciones frente a todo el grupo, cuando sea necesario; dar explicaciones individuales; dejar y revisar tareas; aplicar diferentes tipos de evaluación y constante e incluyo en mi didáctica, el orden y normas y/o acuerdos de convivencia”, para el Docente C “se utiliza: el trabajo en equipo, con colaboración y con cooperación de los pares, la clase magistral en algunas ocasiones, exposiciones preparadas por los estudiantes, abordaje de situaciones y resolución de problemas.

A nivel institucional se toman como puntos de acceso a los directivos docentes, al respecto los entrevistados manifiestan confianza en ellos, un ejemplo de lo anterior son las respuestas a la pregunta ¿Qué características del colegio le dan confianza como docente?, la Docente A “El excelente equipo directivo con el que se cuenta, el alto nivel de compromiso de la mayoría de los docentes y el reconocimiento que se le otorga desde las directivas al trabajo académico y a las prácticas pedagógicas”, corrobora lo anterior la Docente B “el colegio me ha permitido muy bien el trabajo en equipo, siento que se valora mi trabajo, el colegio es dispuesto a lo que como maestra ofrezco, me aporta un buen ambiente laboral en todas las instancias, todo esto me genera confianza y ganas de hacer las cosas cada día mejor”, la Docente C manifiesta “la oportunidad de expresar la opinión y manifestar los desacuerdos en los diferentes espacios institucionales, la calidad humana de nuestros estudiantes”. La confianza institucional se extrae de las respuestas, además, los puntos de acceso son reconocidos y proyectan a su vez la posibilidad de alcanzar los que se propone.

Las respuestas de los docentes citadas en el párrafo anterior resaltan la confianza instrumental al evidenciar la reciprocidad en la confianza depositada, al manifestarse que es posible expresar las opiniones en los espacios institucionales y más aún, son tenidas en cuenta. La comunicación y el conocimiento sobre la capacidad, integridad y benevolencia entre las partes son cruciales para explicar la confianza mutua que permite identificar la confianza institucional.

4.1.2.2.3 Confianza de las familias

Las entrevistas permitieron reconocer que los padres no conocen el modelo pedagógico del colegio, en los tres casos hacen referencia a la formación de valores y el respeto por los derechos humanos. Los padres fueron enfáticos en afirmar que confían en el colegio pues comparten con este la importancia de la formación en valores y la inclusión de las familias en los procesos formativos al interior de la escuela, ejemplificando la anterior afirmación: Padre A “el colegio tiene un pensum académico, forman no solamente alumnos sino también familias”, Padre B “ellos han aprendido valores, lo básico de las materias” y Padre C “sé que se basa en la formación de sujetos basado en los derechos humanos”. Los padres entrevistados muestran confianza normativa al compartir con la institución principios e ideales.

Al preguntar a los padres la razón de su confianza en el colegio se encuentran tres razones: Trayectoria familiar, el padre A manifiesta “soy una clara vivencia de ello pues soy exalumna del colegio. Me siento una persona suficiente, por ello traje a mi hijo a estudiar acá encomendándolo a los formadores del colegio”; prestigio institucional, en relación a esto el Padre B afirma “la tradición, ya que es un colegio que cuenta con 35 años de funcionamiento”; y organización en el desarrollo de eventos académicos y culturales, al respecto el Padre B refiere “la organización a través de los cronogramas, esto hace que estemos enterados de cada una de las

actividades propuestas”. Al reconocer al docente como punto de acceso, humanización del rostro de la institución, los padres refieren: Padre A “Todo me da confianza, desde la estructura del colegio hasta las personas que trabajan, desde los guardas de seguridad hasta los directivos. Son personas llenas de valores, profesionalmente éticas”, Padre B “La actitud con los estudiantes, responsabilidad, respeto, guía con los estudiantes y el esmero de los maestros” y Padre C “En el ciclo que culminó mi hijo se notaba la preparación y experiencia, porque a pesar de tener un método tradicionalista se podía evidencia un seguimiento evaluativo de los procesos”; lo anterior refuerza la idea de que la confianza institucional se fortalece desde puntos de acceso como docentes y directivos. Al retomar algunas preguntas en la entrevista, se evidencian algunas diferencias relacionadas con el manejo de algunos docentes en los procesos evaluativos “algunos docentes no me dan confianza, son docentes que buscan un beneficio y no evalúan a los niños como alumnos sino porque les cae bien o mal la persona”, manifiesta el Padre B.

De la misma manera, al analizar la confianza instrumental es evidente que los padres reconocen las oportunidades de mejora y las intenciones de la institución por hacerlo, para el Padre A “Al colegio lo veo progresando, debe reforzar la adaptación de las aulas”, el Padre B “a mejorar, la falta de comunicación con los padres y estudiantes, respecto a lo académico” y el Padre C “me gustaría que dieran continuidad a los procesos que inician desde los primeros grados”.

4.1.2.3 Hallazgos sobre la confianza de la comunidad educativa en el SIEE y el modelo pedagógico

Los entrevistados (estudiantes, padres y educadores) evidencian en sus respuestas confianza normativa en el SIEE al asignar a la evaluación atributos semejantes, en los cuales la confianza no puede generalizarse fácilmente entre personas que tienen diferentes roles en la

comunidad educativa. Desde otro ángulo, la confianza institucional en el SIEE se refleja en los puntos de acceso (docentes o estamentos institucionales), como resultado de una interacción que ha satisfecho las expectativas o ha alcanzado los resultados esperados de los participantes. La función reguladora del sistema, sus estructuras formales, producidas y legitimadas en la comunidad, entre los entrevistados se encuentran diferencias; para los estudiantes y docentes los puntos de acceso, docentes y directivos docentes; es de resaltar el comentario aislado del Docente C frente a las instancias del gobierno escolar, que en su concepto no reflejan confianza institucional por desconocimiento y falta de liderazgo.

Los padres y estudiantes entrevistados no conocen la fundamentación pedagógica del colegio, al referirse al modelo pedagógico responder no conocerlo. Por el contrario se refieren con propiedad al PEI sobre el componente de horizonte institucional. Lo anterior permite extraer del discurso elementos sobre el modelo pedagógico relacionados con el tipo de hombre y sociedad al cual se apunta en la propuesta formativa y que están directamente ligados al modelo pedagógico, de esta manera es posible afirmar que la confianza normativa está presente en las aseveraciones de los padres y estudiantes porque comparten un conjunto de valores y normas en los cuales confían. Para los educadores el conocimiento del modelo pedagógico permite decantar la confianza normativa al orientar sus prácticas. Los puntos de acceso para estudiantes, padres y docentes son los docentes y los directivos docentes, quienes, resultado de su interacción, han satisfecho las expectativas o han alcanzado los resultados esperados de los otros que los referencian; se decantan los indicadores de Trayectoria familiar (hijos de exalumnos), prestigio institucional y organización en el desarrollo de eventos académicos y culturales. Si se produce reciprocidad, la confianza se mantiene y se fortalece, al verse afectadas por falta de efectividad,

la confianza se debilita y por ende la cooperación de las partes en alcanzar los propósitos institucionales.

La comunidad confía en el SIEE en un nivel normativo al asignar atributos semejantes a la evaluación al referirse a las finalidades y funciones de la misma. Por otro lado, la confianza institucional en el SIEE se refleja en los puntos de acceso, los educadores y sus prácticas evaluativas, como resultado de una interacción que ha satisfecho las expectativas o ha alcanzado los resultados esperados de los participantes desde la función reguladora del sistema, sus estructuras formales, producidas y legitimadas en la comunidad.

Retomando lo anterior, la confianza normativa está presente en las aseveraciones de los padres y estudiantes porque comparten un conjunto de valores y normas en los cuales confían. Para los educadores el conocimiento del modelo pedagógico permite decantar la confianza normativa al orientar sus prácticas. La confianza institucional se evidencia desde los puntos de acceso para estudiantes, padres y docentes que son los docentes y los directivos docentes, quienes han alcanzado los resultados esperados de los otros que los referencian; se decantan los indicadores de Trayectoria familiar, prestigio institucional y organización en el desarrollo de eventos académicos y culturales. Si se produce reciprocidad, la confianza se mantiene y se fortalece, al verse afectadas por falta de efectividad, la confianza se debilita y por ende la cooperación de las partes en alcanzar los propósitos institucionales. La confianza instrumental se ve afectada por la falta de reciprocidad que han depositado los padres en la institución.

4.1.3 Relaciones entre SIE, modelo pedagógico y prácticas evaluativas.

4.1.3.1 Las prácticas evaluativas desde las voces representativas de los docentes por nivel escolar.

Las entrevistas realizadas permitieron recoger los significados que tienen los docentes y que dan forma y sentido a las prácticas evaluativas en el aula (Apéndice Ñ).

Los docentes revelan una diversidad de finalidades evaluativas. Para los cuatro docentes entrevistados las finalidades de la evaluación son: Finalidad de diagnóstico, enfatizan la producción sistemática de información calificada con el objeto de orientar la toma de decisiones y generar una propuesta de mejoramiento; la finalidad de pronóstico, al resaltar su valor predictivo como recurso de alto potencial anticipatorio y explicativo sobre los procesos objetos de evaluación; finalidad de acreditación, al vincular el valor social simbólico del tránsito por los niveles educativos para la continuidad o la interrupción de los estudios; y finalmente, los entrevistados no referencian la finalidad de la selección.

Teniendo en cuenta lo anterior, las funciones de la evaluación referidas por los cuatro educadores son: La función política, la cual sirve de sustento para las decisiones; la función de conocimiento, en donde se identifica como herramienta que acrecienta la comprensión de los procesos; la función de mejoramiento, orienta la toma de decisiones de mejora, posibilitando una mayor comprensión de ellos; y, la función contractual, representa lo que el docente espera de esa relación y define lo que cada uno de los estudiantes está dispuesto a invertir en ella. Los docentes no refieren la función de desarrollo de capacidades.

El establecimiento del tipo de contenido a evaluar, el objeto evaluación, es central, pues de él provienen las definiciones sobre los procedimientos evaluativos. Los docentes refieren en sus repuestas que los tres tipos de contenidos a evaluar, conceptuales, procedimentales y actitudinales, son tenidos en cuenta en su práctica. Al respecto de los instrumentos usados por los educadores para evaluar y registrar la evaluación, se observa una variedad de técnicas e instrumentos; se resaltan técnicas de observación sistemática (anecdóticos, rúbricas de

evaluación y matrices de seguimiento) diseñadas por interés de los educadores en grupos académicos, uso de exámenes escritos (preguntas de desarrollo de un tema y preguntas breves) y orales (exposiciones y debates).

Los referentes centrales en el proceso de comparación fundamentalmente son precisados por los educadores, descritos como indicadores, logros, metas, descriptores; se sustraen de dicha definición las metas acordadas con los estudiantes en el portafolio de aprendizajes descrito por el educador de básica secundaria, autoconstruidas por el propio grupo.

Con relación a los momentos en que se evalúa, los educadores coinciden en que se realiza en tres lapsos distintos, pero complementarios: evaluación inicial (previa o diagnóstica), la evaluación procesual (continua o formativa) y la evaluación final (confirmatoria o sumatoria).

Los educadores refieren tres modalidades de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. La docente de ciclo inicial refiere unos instrumentos específicos para las diferentes modalidades de evaluación con los estudiantes del grado transición, acordado por algunas de las educadoras del grado; dichos instrumentos fueron construidos en acompañamiento del IDEP; por otro lado, el educador de secundaria puntualiza el uso del portafolio de aprendizajes enriquecido con la rúbrica de evaluación, instrumentos usados en las tres modalidades de evaluación por los docentes del área de ciencias sociales y construidos de forma colectiva por los educadores.

4.1.4.2 La coherencia normativa

El SIE, el Modelo Pedagógico y las concepciones sobre evaluación de aprendizajes de los educadores entrevistados evidencian Coherencia Normativa al compartir elementos de la conceptualización de la evaluación al definirla como: Un proceso, continua e integral; el modelo pedagógico es enfático al considerar que la correspondencia entre las situaciones de evaluación y

el proceso de enseñanza aprendizaje, lo anterior no se encontró en la revisión documental ni en las entrevistas a los educadores.

En las tres categorías se comparten las funciones de la evaluación: conocimiento mejoramiento y contractual. Al respecto de la función de conocimiento se logró determinar que en el SIEE la evaluación de los aprendizajes busca identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar los avances de los estudiantes; en el Modelo Pedagógico busca valorar el grado de significatividad del aprendizaje realizado por los estudiantes, la evolución en el tiempo de ese aprendizaje y el progreso personal realizado, la funcionalidad del aprendizaje en distintos contextos; y en las concepciones sobre evaluación se identifica como herramienta que acrecienta la comprensión de los procesos.

La función de mejoramiento se explicita en el SIEE requiriendo de la evaluación de aprendizajes el proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante; lo anterior en llave con el modelo pedagógico que busca en la evaluación informaciones relevantes para la regulación de la enseñanza y del aprendizaje y para realizar las mejoras y ajustes necesarios; en las concepciones de los educadores refieren que la evaluación orienta la toma de decisiones de mejora, posibilitando una mayor comprensión de los procesos.

Al respecto de la función contractual, el SIEE es explícito en afirmar que los estudiantes deben conocer previamente sobre qué y cómo serán evaluados, pero en las entrevistas con estudiantes se evidenció la disparidad de procedimientos o su no existencia, de manera que el papel del estudiante se convierte en pasivo de su propio proceso, lo anterior es contrario a lo expuesto en el modelo pedagógico cuando se afirma que La evaluación es continua, es una

secuencia articulada de actividad conjunta, que incluye diferentes momentos y tipos de actividades interrelacionadas bajo la responsabilidad compartida de profesor y estudiantes.

La función social, descrita en el modelo se puede equiparar con la finalidad de acreditación, es de entender que se requiere constatar los logros académicos ante la sociedad permiten a los educandos transitar por los diferentes niveles del sistema educativo colombiano.

4.1.4.3 La coherencia institucional

El SIEE guarda Coherencia Institucional con la fundamentación conceptual de hombre y sociedad que describe el modelo, al enunciar “Se entiende también como un proceso integral y continuo que brinda oportunidades de formación académica y de crecimiento personal de todos los estudiantes”, al reconocer al estudiante como centro del proceso, pero al preestablecer al estudiante en los desempeños atendiendo a la normatividad (superior, alto, básico, bajo) pero desconociendo que el conocimiento es altamente dependiente del sujeto, de su actividad y del contexto en donde éste se genera, de sus particularidades. Las prácticas evaluativas de los docentes entrevistados permitieron identificar estrategias evaluativas orientadas desde el modelo pedagógico, que aunque responden a los requerimientos del SIE, evidencian discrepancias en los procesos y procedimientos orientados a nivel institucional, principalmente porque en el SIEE no es clara la fundamentación epistemológica de la evaluación; otro elemento identificado está enmarcado en la ausencia de procedimientos institucionales para integrar los saberes previos con los nuevos, de manera tal que se genere un aprendizaje significativo y sea posible definir un referente de comparación desde lo que sabe el estudiante en clave con su contexto

4.1.4.4 La coherencia instrumental

El Modelo Pedagógico adoptado concede un protagonismo importante al estudiante en su propio proceso de aprendizaje y consagra el principio de aprender a aprender, es decir, de

aprender a controlar y dirigir los propios procesos de aprendizaje, la capacidad de valorar los progresos realizados y de regular la propia actividad a partir de la valoración efectuada de forma individual (autoevaluación) o colectiva (coevaluación), está prácticamente ausente en el SIEE pues solo se enuncian las tres modalidades pero no se orienta al educador en el cómo hacerlo, los docentes entrevistados refieren desde sus intencionalidades e interpretaciones. Lo anterior se refuerza en el análisis de las entrevistas de los estudiantes, quienes refieren que para gran parte de los educadores la autoevaluación y la coevaluación se enmarcan en la evaluación cuantitativa, en la escala numérica de valoración del colegio y modifica la nota, más no de recomendaciones para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sucede igual con los procedimientos y los momentos, se enuncian en el sistema, no se cuenta con claridades de cómo hacerlo y los docentes refieren su implementación desde concepciones propias.

La concepción de evaluación descrita en el SIEE guarda coherencia normativa con la fundamentación pedagógica del colegio descrita a su vez en el modelo; en cuanto a la coherencia instrumental, lo anterior no se ve explícito en los juicios de valor que se asignan a los estudiantes para los informes académicos que se entregan a los padres, podría decirse entonces que se confunde los tipos de evaluación con los instrumentos para su registro debido a que la fundamentación epistemológica de la evaluación no es clara.

Se evidencia un obstáculo notable, la diferencia entre el discurso homogenizante del SIEE y el discurso heterogéneo dispuesto en el modelo, de manera que el conocimiento de las realidades de los actores, desde lo local, es un factor predominante en el modelo pedagógico pero la evaluación se orienta desde lo oficial. Existe una brecha entre los discursos institucionales que orientan la práctica evaluativa de los educadores.

Existe una voluntad explícita desde el punto de vista institucional para diseñar y promover “un discurso oficial” sobre el modelo pedagógico desde lo conceptual y teórico. Este discurso se asume desde el constructivismo social como una teoría con profundas consecuencias para pensar la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

5. CONCLUSIONES

5.1 Conclusiones

Tal como se aborda en el marco conceptual, El modelo pedagógico tiene como fin establecer la conexión entre los proyectos de vida y las formas de ser de las personas, con los diferentes conocimientos que ha gestado la humanidad históricamente como un bien común, en ese sentido, los modelos son herramientas epistemológicas que más allá de un paso a paso de actividades, dan cuenta de la construcción de sentidos tanto para la comprensión de la realidad como para su transformación, tomando como insumo posturas y apuestas ideológicas que traen consigo valores y principios que marcan rumbos individuales y colectivos en las instituciones.

De esta forma, uno de los grandes retos que tiene un sistema de evaluación es lograr comprender y establecer los parámetros que permitan medir, si los postulados teóricos que cimientan la propuesta pedagógica son acordes a las actividades desarrolladas, pero, sobre todo, evaluar el impacto en la articulación y transmisión del conocimiento con los proyectos de vida de los estudiantes.

Lo que se puede observar a lo largo del proceso de investigación es que esa conexión entre lo teórico, que da unas bases para definir el deber ser, lo que se debe alcanzar, mantiene una distancia con las prácticas que desarrollan los diferentes actores de la institución educativa. Una distancia que no solo tiene que ver con el conocimiento y la comprensión teórica del modelo, sino con la forma en que los sujetos se apropian de ese conocimiento, hacen suyo un

modelo pedagógico, la forma como lo encarnan, como dichos valores y principios se materializan en unos cuerpos que marcan su diversidad, ya sea desde la resistencia al modelo o la adaptación de este a sus experiencias individuales e históricas.

Esto implica que los sujetos a los cuales impacta tanto el modelo pedagógico como los procesos de evaluación no son inertes, no son actores pasivos, sino que involucran sus perspectivas y saberes desde los conocimientos que tienen de su contexto, de la realidad que viven a diario, que parte desde preocupaciones que van desde lo mínimo vital a las posibilidades de alcanzar sueños, donde se involucran no solo el estudiante sino todos los actores de la comunidad educativa. Cada uno de esos actores estructura una concepción de lo que espera de la educación, ubica unos valores propios que se pueden llegar a sobre poner sobre los valores dados por el modelo pedagógico, y que se materializa en las prácticas cotidianas y la confianza que se teje entre esos actores y la institución.

En esta lógica, la confianza se estructura como un aspecto fundamental que permite la territorialización, la materialización de un modelo pedagógico en un contexto determinado, evidenciando que la confianza no se da sobre aspectos macro o inmateriales, la confianza no se da en torno a la norma en sí, sino que se estructura sobre la forma como esa norma se materializa en un cuerpo real y vivo que se encarna en unos docentes, en talento humano presente sobre el cual se ubica la confianza.

La confianza es el insumo base del tejido social necesario para poder materializar un modelo pedagógico, sin ese insumo, el modelo se derrumba en representaciones imaginarias e intangibles que quedan esbozadas en documentos e informes que no logran la comprensión y el impacto en la realidad, sino solo dar cuenta a los grandes evaluadores de que todo sigue por el rumbo adecuado.

En consecuencia, el modelo pedagógico y el sistema de evaluación deben incluir dentro de sus postulados y características, la manera para fortalecer la confianza entre los actores que forman ese tejido social que se da en las instituciones educativas, tejido social que no es distante a las realidades sociales de los barrios y las comunidades donde se ubica. El modelo pedagógico no puede ser una isla, aislada de la cotidianidad, debe lograr leer esa realidad para poder vincularla a los postulados pedagógicos y a los valores establecidos por el modelo, construyendo sistemas de evaluación que permitan capturar la complejidad de esa relación.

5.2 Recomendaciones

El Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED adopta en el modelo pedagógico la idea de que el conocimiento se construye dando el sentido y los significados que aportan los evaluandos; lo anterior obliga a la institución a hacer una reformulación del SIEE, en tanto, la finalidad de la evaluación ya no es descubrir un conocimiento aislado del contexto o universal, por el contrario, busca captar la singularidad de las situaciones particulares y sus características. Así que se recomienda a la institución iniciar un proceso de reformulación del sistema de evaluación atendiendo a la fundamentación pedagógica que democráticamente acogió; de manera que se supere el nivel técnico del sistema.

Lo anterior permite orientar la segunda recomendación, el proceso de reformulación del SIEE que adelante el colegio debe garantizar la participación significativa de la comunidad de padres, estudiantes, egresados, docentes y directivos docentes, definiendo en él, los mecanismos continuados de participación de la comunidad en su evaluación y ajustes, a fin de que sea un sistema abierto, que se nutra del contexto.

En la reformulación del SIEE es indispensable sustentar la evaluación de los estudiantes del ciclo inicial, al ser un hallazgo desde la cualidad de la inclusión del sistema, que debe

cumplir con su función reguladora de la evaluación. En la misma línea, la evaluación con un enfoque inclusivo debe orientar la evaluación de los estudiantes en condiciones de vulnerabilidad.

La institución debe propiciar espacios de formación para docentes sobre el aterrizaje en aula del modelo pedagógico y las orientaciones reformuladas en el SIE, que favorezcan la coherencia en los niveles teórico, metodológico y técnico para la implementación de prácticas evaluativas continuas, sistemáticas, significativas y horizontales.

Es de resaltar el compromiso de los educadores en la innovación de las prácticas educativas, es necesario que se socialicen las experiencias innovadoras en evaluación de manera que dichas prácticas sean coherentes con la fundamentación pedagógica y se multiplique a nivel institucional.

5.3 Limitaciones

Durante el desarrollo de la investigación fue necesario enfrentar algunas limitaciones, que no representaron afectación alguna en el proceso. A continuación se presentan las limitaciones:

El volumen de fuentes documentales superó los tiempos proyectados para realizar el análisis documental, obligando a la investigadora a modificar el cronograma de actividades de la investigación.

El instrumento Entrevista Semiestructurada, en el pilotaje, evidenció la necesidad de ser más específico, de manera que se aumentaron las preguntas, de la misma manera la transcripción de los testimonios necesito más tiempo.

No se contempló la recolección de información con estudiantes entre las edades de tres a doce años, para una próxima investigación se hace necesario el diseño de instrumentos que permitan recoger los testimonios de los estudiantes de dichas edades.

La investigadora hace parte de la comunidad educativa del colegio, al pertenecer al equipo de directivos como coordinadora, se notó cierta tensión en el desarrollo de las Entrevistas Semiestructuradas con los padres y docentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ahumada Pedro (2001). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Chile:

Ediciones universitarias de Valparaíso. En: www.euv.cl/archivos/evaluación.pdf

Álvarez, C. (2012). *¿Qué sabemos de la relación entre la teoría y la práctica en la educación?*

Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado de:

<file:///D:/2017/INSTITUCIONES/MARCO%20TE%20C3%93RICO/5030Alvarez.pdf>

Arrollo, W. I. (2014). *Análisis de la coherencia entre el Sistema de Evaluación Institucional vigente y la aplicación en diferentes pruebas para el área de ciencias naturales y educación ambiental, en el grado sexto de la I.E. San Lorenzo de Aburrá del municipio de Medellín*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Colombia. Medellín, Colombia.

Castro, S., Iriarte, F., Jaramillo, L., Martín, J., & Osorio, M. (2016). *Transformación y aprendizaje en transición Un referente para la gestión institucional desde el Caribe colombiano*. Barranquilla. Editorial Universidad del Norte.

Coll, C. (1996). *Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

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

Recuperado de <https://www.maristas.org.mx/portal/sites/default>.

- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) *Ley General de Educación*. [Ley 115 de 1994].
DO: 41.214.
- De Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E. y Palou, C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires, Barcelona, México. Editorial Paidós.
- De la Orden, A. (2009). *Evaluación y calidad: análisis de un modelo*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra. Recuperado de <http://dspace.unav.es/bitstream/10171/9157/1/16%20Estudios%20Ea.pdf>
- Díaz, M. (1986). *Los Modelos pedagógicos*. Revista Educación y Cultura, (08), 45 – 49.
- Díaz, F. & Hernández, G. (1998). *Estrategias Docentes para un aprendizaje Significativo*. México: McGraw Hill 2da Edición.
- Facundo, A. (2011). *Análisis del aseguramiento de la calidad de la educación superior*. En Rama, C. & Domínguez, J. *El aseguramiento de la calidad de la educación virtual*. (165-187). Perú. Editorial Gráfica Real.
- Fundación para la Educación y el Desarrollo Social. (2014). *Informe No. 6 Acompañamiento y seguimiento al plan institucional de mejoramiento acordado*. Secretaría de Educación del Distrito, Bogotá.
- Gambara, H. (2002). *Métodos de investigación en Psicología y Educación cuaderno de prácticas*. España. Madrid: McGraw-Hill Interamericana.
- Gómez Ciro, D.M. (2016). *Gestión escolar: coherencia de las prácticas de aula con el modelo pedagógico institucional desde los procesos de gestión, calidad y evaluación* (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia, El Carmen de Viboral. Recuperado de <http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/handle/10495/5279>

- Gutiérrez, Á. O. (2003). *El campo semántico de la evaluación. Más allá de las definiciones*. Documento 4. Chile.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. and Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ta ed. México: McGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. and Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta ed. Capítulo 4 *El estudio de caso*. México: McGraw-Hill.
- Klimenko, O. (2010). Reflexiones sobre el modelo pedagógico como un marco orientador para las prácticas de enseñanza. *Pensando Psicología*, 6(11), 103-120. Recuperado a partir de <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/371>
- MEN (2008). Guía 34. *Guía para el mejoramiento institucional, de la autoevaluación al plan de mejoramiento*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN (2009a). *Decreto 1290 de 2009 “por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica: primaria, secundaria y media”*.
- MEN (2009b). *Documento No. 11. Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ortiz Rocha, F. M. (2013). *Las prácticas evaluativas en el marco del decreto 1290: ¿incidencia en la evaluación de estudiantes? La experiencia en la Institución Educativa Departamental Integrada de Sutatausa – Cundinamarca*. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/822/TO-15764.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Osorio, J. (2007). *Introducción al pensamiento sistémico*. Santiago de Cali. Universidad del Valle. Programa Editorial.
- Pons, R., Serrano, J. (2012). *Hacia una evaluación constructivista de los aprendizajes escolares*. Revista de evaluación educativa, 1 (1). Recuperado de <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/issue/current>
- Revuelta, P. (Noviembre de 2015). *La confianza en cuestión Aproximación crítica a las teorías contemporáneas (Tesis doctoral)*. Universidad Carlos III de Madrid. España. Recuperado de https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/22298/revuelta_confianza_tesis_2015.pdf
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de caso Segunda Edición*. Madrid. Ediciones Morata, S. L.
- Stufflebeam, D., Shinkfield, A. (1987). *Evaluación sistemática guía teórica y práctica*. Madrid. Paidós Ibérica.
- Valles, M., (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis S.A.

Apéndice A. Ficha de Análisis Documental

TÍTULO: CATEGORÍA:

Objetivo general.

Objetivo específico



FICHA DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

1. DATOS DE DILIGENCIAMIENTO			
No.			
Fecha de diligenciamiento:			
Procedencia del documento:			
2. DATOS DEL DOCUMENTO			
Título:			
Tipo documental:			
Fecha: <input type="checkbox"/>			
Autor(es):			
3. ANÁLISIS 1			
Palabras clave			
Indización			
Resumen o descripción sustancial			
SUB CATEGORÍA	INDICADOR	INCIDENTES ESPECÍFICOS DE LOS DATOS	DESCRIPCIÓN DE LAS CUALIDADES DE LA NORMA EN RELACIÓN CON LA NATURALEZA REGULADORA DEL SISTEMA
CONCLUSIONES			
1.			

Apéndice B. Entrevista semiestructurada para Estudiantes

Fecha: _____

1. Buenos días

2. No encontramos reunidos(as) en la oportunidad de solicitar su colaboración en el desarrollo de la presente entrevista que brindará información importante para el trabajo de investigación titulado: EVALUACIÓN DEL SIEE A LA LUZ DEL MODELO PEDAGÓGICO, el cual será presentado como trabajo de grado para optar al título del programa de Maestría en evaluación y aseguramiento de la calidad de la educación, en la Universidad Externado de Colombia.

El objetivo general de la investigación es Evaluar la coherencia entre el Sistema Institucional de Evaluación del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, las orientaciones institucionales del modelo (Constructivista Social) y las prácticas evaluativas de algunos educadores.

Específicamente, la presente entrevista permitirá recoger información que aporta al objetivo específico: *Determinar la confianza en el Sistema Institucional de Evaluación y el modelo pedagógico aplicado, que poseen los docentes, los estudiantes y los padres del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED.*

3. Le informo que la entrevista será audio-grabada, previa autorización suya, además será transcrita posteriormente. Esta investigación preservará la confidencialidad de su identidad y usará los datos con propósitos profesionales, codificando la información y manteniéndola en archivos seguros. Solo la investigadora tendrá acceso a esta información y cualquier reporte que se genere presentará los datos de manera agregada. En ningún caso se identificarán personas individuales.

¿Autoriza ser grabado respondiendo la presente entrevista?

ENTREVISTADOR:

Primero voy a hacer unas preguntas con el fin de recoger algunos datos que me permitirán hacer una caracterización básica y general, luego realizaré unas preguntas respecto al modelo pedagógico del colegio y el Sistema Institucional de Evaluación.

PREGUNTAS	RESPUESTAS
1. ¿Conoce el modelo pedagógico del colegio?, ¿Qué puede decir de él?	
2. ¿Qué se propone el colegio con su formación?	
3. ¿Qué está aprendiendo en el colegio?	
4. ¿Qué características del colegio le dan confianza como estudiante?, ¿por qué?	
5. ¿Qué le cambiaría al colegio?	
7. ¿Cómo debería ser el profesor ideal del colegio?	
8. ¿Qué características de los profesores le dan confianza como estudiante?, ¿por qué?	
6. Identifique tres cualidades y tres defectos de los profesores en general.	
9. ¿Qué estrategias de enseñanza son usadas por los docentes del colegio? ¿Cuáles estrategias les gustaría que se incluyeran?	
10. ¿Qué tipo de actividades para realizar en casa le asignan los profesores?	
11. ¿Qué estrategias de enseñanza le gustaría que se realizaran en el colegio?	
12. ¿Conoce el sistema institucional de evaluación?, ¿Qué puede decir de él?	
13. ¿Confía en el SIE?, ¿por qué?	
14. ¿Ha realizado alguna reclamación en la evaluación de los aprendizajes?, por favor narre lo sucedido.	
15. ¿Cómo lo evalúan?	
16. ¿Se evalúa lo que se le enseñan?, deme un ejemplo	
17. ¿Confía en la evaluación del colegio?	
18. ¿Cuénteme unas evidencias de cómo lo evalúan los profesores?	
19. ¿Cuándo lo evalúan?	
20. ¿Confía en los resultados de la evaluación por parte de los docentes?	
21. Describa la forma en que se realiza la autoevaluación en las diferentes clases.	
21. ¿Cómo se hace la coevaluación?	

Apéndice C. Entrevista semiestructurada para Padres

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA – OBJETIVO 2 (CONFIANZA) – POBLACIÓN PADRES

Fecha: _____

1. Buenos días,

2. No encontramos reunidos(as) en la oportunidad de solicitar su colaboración en el desarrollo de la presente entrevista que brindará información importante para el trabajo de investigación titulado: **EVALUACIÓN DEL SIE A LA LUZ DEL MODELO PEDAGÓGICO**, el cual será presentado como trabajo de grado para optar al título del programa de Maestría en evaluación y aseguramiento de la calidad de la educación, en la Universidad Externado de Colombia.

El objetivo general de la investigación es Evaluar la coherencia entre el Sistema Institucional de Evaluación del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, las orientaciones institucionales del modelo (Constructivista Social) y las prácticas evaluativas de algunos educadores.

Específicamente, la presente entrevista permitirá recoger información que aporta al objetivo específico: *Determinar la confianza en el Sistema Institucional de Evaluación y el modelo pedagógico aplicado, que poseen los docentes, los estudiantes y los padres del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED.*

3. Le informo que la entrevista será audio-grabada, previa autorización suya, además será transcrita posteriormente. Esta investigación preservará la confidencialidad de su identidad y usará los datos con propósitos profesionales, codificando la información y manteniéndola en archivos seguros. Solo la investigadora tendrá acceso a esta información y cualquier reporte que se genere presentará los datos de manera agregada. En ningún caso se identificarán personas individuales.

¿Autoriza ser grabado respondiendo la presente entrevista?

ENTREVISTADOR:

Primero voy a hacer unas preguntas con el fin de recoger algunos datos que me permitirán hacer una caracterización básica y general, luego realizaré unas preguntas respecto al modelo pedagógico del colegio y el Sistema Institucional de Evaluación.

PREGUNTAS	RESPUESTAS
1. ¿Conoce el modelo pedagógico del colegio?, ¿Qué puede decir de él?	
2. ¿Qué se propone el colegio con su formación?	
3. ¿Qué está aprendiendo su hijo en el colegio?	
4. ¿Qué características del colegio le dan confianza como padre?, ¿por qué?	
5. ¿Qué le cambiaría al colegio?	
7. ¿Cómo debería ser el profesor ideal del colegio?	
8. ¿Qué características de los profesores le dan confianza como padre?, ¿por qué?	
6. Identifique tres cualidades y tres aspectos a mejorar de los profesores en general.	
9. ¿Qué estrategias de enseñanza son usadas por los docentes del colegio? Y ¿cuáles estrategias les gustaría que se incluyeran?	
10. ¿Qué tipo de actividades para realizar en casa le asignan los profesores a su hijo?	
11. ¿Qué estrategias de enseñanza le gustaría que se realizaran en el colegio?	
12. ¿Conoce el sistema institucional de evaluación?, ¿Qué puede decir de él?	
13. ¿Confía en el SIE?, ¿por qué?	
14. ¿Ha realizado alguna reclamación en la evaluación de su hijo?, por favor narre lo sucedido.	
15. ¿Cómo evalúan a su hijo?	
16. ¿Se evalúa lo que se le enseña a su hijo?, deme un ejemplo	
17. ¿Confía en la evaluación del colegio?	
18. Cuénteme unas evidencias de cómo evalúan a su hijo?	
19. ¿Cuándo evalúan a su hijo?	
20. ¿Confía en los resultados de la evaluación por parte de los docentes?	
21. Describa cómo su opinión como padre es tomada en cuenta en la evaluación de los aprendizajes de su hijo	

Apéndice D. Entrevista semiestructurada para Docentes objetivo 2

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA – OBJETIVO 2 (CONFIANZA) – POBLACION DOCENTES

Fecha: _____

1. Buenos días profesor(a)
2. No encontramos reunidos(as) en la oportunidad de solicitar su colaboración en el desarrollo de la presente entrevista que brindará información importante para el trabajo de investigación titulado: EVALUACION DEL SIEE A LA LUZ DEL MODELO PEDAGOGICO, el cual será presentado como trabajo de grado para optar al título del programa de Maestría en evaluación y aseguramiento de la calidad de la educación, en la Universidad Externado de Colombia.

El objetivo general de la investigación es Evaluar la coherencia entre el Sistema Institucional de Evaluación del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, las orientaciones institucionales del modelo (Constructivista Social) y las prácticas evaluativas de algunos educadores.

Específicamente, la presente entrevista permitirá recoger información que aporta al objetivo específico:

Determinar la confianza en el Sistema Institucional de Evaluación y el modelo pedagógico aplicado, que poseen los docentes, los estudiantes y los padres del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED.

3. Le informo que la entrevista será audio-grabada, previa autorización suya, además será transcrita posteriormente. Esta investigación preservará la confidencialidad de su identidad y usará los datos con propósitos profesionales, codificando la información y manteniéndola en archivos seguros. Solo la investigadora tendrá acceso a esta información y cualquier reporte que se genere presentará los datos de manera agregada. En ningún caso se identificarán personas individuales.

¿Autoriza ser grabado respondiendo la presente entrevista?

ENTREVISTADOR:

Primero voy a hacer unas preguntas con el fin de recoger algunos datos que me permitirán hacer una caracterización básica y general, luego realizaré unas preguntas respecto al modelo pedagógico del colegio y el Sistema Institucional de Evaluación.

DATOS GENERALES DEL ENTREVISTADO	
PREGUNTA LA ENTREVISTADORA	RESPUESTAS
¿Puede decir su nombre completo?	
¿En qué sede y jornada trabaja?	
Es usted de planta o provisional	
¿Su nombramiento obedece al decreto 1278 o 2277?	
¿En qué escalafón se encuentra?	
¿Cuántos años tiene de experiencia en la docencia?	
¿Hace cuántos años trabaja en el Colegio Rodrigo Lara Bonilla?	
Actualmente, ¿Cual es su asignación académica?	
¿Cual es su título de pre-grado?	
Tiene estudios de postgrado ¿Cual es su título?	
¿Actualmente está estudiando?, ¿Opta por el título de?	
Quieres agregar algo al respecto de tu experiencia en educación y/o investigación en educación	
PREGUNTAS	RESPUESTAS
1. ¿Me podría describir el modelo pedagógico del colegio?	
2. ¿Cree que el colegio está logrando su objetivo con respecto al tipo de hombre y sociedad que espera el modelo pedagógico? ¿Por qué?	
3. ¿Esta de acuerdo con la forma en que se conciben los contenidos en la propuesta curricular del colegio? Podría explicarme su respuesta	
4. ¿Que características del colegio le dan confianza como docente?, ¿por que?	
5. ¿Que le cambiaría al colegio?	
6. ¿Como describiría al profesor el Colegio Rodrigo Lara Bonilla?	
7. ¿Como debería ser el profesor ideal del colegio?	
8. ¿Que características deberían tener los directivos para generar confianza en los docentes? ¿Por qué?	
9. ¿Como cree que debería ser el modelo pedagógico ideal de Colegio?	
10. ¿Describa brevemente su didáctica (técnicas y métodos de enseñanza)?	
11. ¿Encuentra dificultades a nivel didáctico para implementar el modelo establecido en la institución? Describalas por favor	
12. ¿Me podría describir el sistema institucional de evaluación?	
13. ¿Confía en el SIE?, ¿por que?	
14. ¿Cómo se imagina un sistema de evaluación ideal para el colegio?	
15. ¿Qué debería evaluar el sistema de evaluación del colegio?	
16. ¿Confía en la evaluación del colegio?	
17. ¿Cómo evalúa los aprendizajes?	
18. ¿Con qué evalúa?	
19. ¿Cuándo evalúa?	
20. ¿Cómo lo registra?	

Apéndice E. Consentimiento Informado para Entrevistas semiestructurada objetivo 2

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título del proyecto: EVALUACIÓN DEL SIE A LA LUZ DEL MODELO PEDAGÓGICO Y LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS DEL COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA IED.

Investigador principal: Clara Inés Núñez Matiz

FORMATO DE CONSENTIMIENTO

Estimado (a) docente, padre, madre y/o acudiente y Estudiante,

La Facultad de Educación de la Universidad Externado de Colombia, en el marco programa Maestría en evaluación y aseguramiento de la calidad de la educación, está llevando a cabo una investigación en el Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, de la ciudad de Bogotá, en cabeza de la estudiante Clara Inés Núñez, con el propósito de evaluar la coherencia entre el Sistema Institucional de Evaluación (SIE) del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, las orientaciones institucionales del modelo (Constructivista Social) y las prácticas evaluativas de los educadores, para sugerir mejoras al sistema.

Por este motivo necesitamos toda su colaboración y sinceridad al contestar las preguntas que realizaremos durante el diligenciamiento de la encuesta. La información que usted nos proporcione es confidencial y será manejada únicamente por el investigador. En ningún momento su nombre será mencionado cuando se reporten los resultados de la investigación. Su participación en el estudio no representa ningún peligro para usted o para su familia.

Su participación en la investigación es voluntaria. Usted puede negarse a participar o dejar de responder las preguntas de la entrevista y retirarse del estudio en el momento que lo desee, sin que esto implique una consecuencia negativa para usted.

ALMACENAMIENTO DE DATOS PARA LA CONFIDENCIALIDAD DEL PROYECTO

Esta investigación preservará la confidencialidad de su identidad y usará los datos con propósitos profesionales, codificando la información y manteniéndola en archivos seguros. Solo la investigadora tendrá acceso a esta información y cualquier reporte que se genere presentará los datos de manera agregada. En ningún caso se identificarán personas individuales.

Por lo tanto, yo _____ con documento de identidad No. _____ de _____ acepto participar voluntariamente en este estudio y cooperaré respondiendo las preguntas de la encuesta.

Firma:

Apéndice F. Entrevista Semiestructurada para Docentes objetivo 3

ENTREVISTA A DOCENTES DEL COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA IED.

INTRODUCCIÓN

Respetuoso saludo, me dirijo a usted, en la oportunidad de solicitar su colaboración en el desarrollo de la presente entrevista que brindará información importante para el trabajo de investigación titulado: EVALUACIÓN DEL SIEE A LA LUZ DEL MODELO PEDAGÓGICO, el cual será presentado como trabajo de grado para optar al título del programa de Maestría en evaluación y aseguramiento de la calidad de la educación, en la Universidad Externado de Colombia.

Objetivo general.

Evaluar la coherencia entre el Sistema Institucional de Evaluación del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, las orientaciones institucionales del modelo (Constructivista Social) y las prácticas evaluativas de los educadores.

Objetivo específico

3. Develar las concepciones de la evaluación de los educadores del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED a partir de la caracterización de sus prácticas evaluativas.

Duración estimada: Una (1) hora.

Categoría	Sub Categoría	Preguntas
PRÁCTICAS EVALUATIVAS	NORMATIVO	FINALIDADES Y FUNCIONES 1. Defina el concepto que tiene sobre Evaluación. 2. ¿Por qué evaluar?
	INSTITUCIONAL	3. Describa las orientaciones para realizar la evaluación que ha recibido de la institución.
	INSTRUMENTAL	CONTENIDOS Y PROCEDIMIENTOS 4. ¿Qué evalúa? 5. ¿Con qué evalúa? REFERENTES 6. ¿Cómo evalúa? 7. ¿Cuándo evalúa? MODALIDADES 8. ¿Quiénes evalúan?

Apéndice G. Consentimiento Informado para Entrevista Semiestructurada

Evaluación del SIEE a la luz del modelo pedagógico

Investigador principal: Clara Inés Núñez Matiz

FORMATO DE CONSENTIMIENTO

Estimado (a) docente:

La Facultad de Educación de la Universidad Externado de Colombia, en el marco programa Maestría en evaluación y aseguramiento de la calidad de la educación, está llevando a cabo una investigación en el Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, de la ciudad de Bogotá, en cabeza de la estudiante Clara Inés Núñez, con el propósito de evaluar la coherencia entre el Sistema Institucional de Evaluación (SIE) y la fundamentación pedagógica del colegio, descrita en el Modelo, Enfoque y Tendencia institucionales (MET), con e fin de proponer mejoras al SIEE a la luz del MET.

Por este motivo necesitamos toda su colaboración y sinceridad al contestar las preguntas que realizaremos durante la entrevista. La información que usted nos proporcione es confidencial y será manejada únicamente por el investigador. En ningún momento su nombre será mencionado cuando se reporten los resultados de la investigación. Su participación en el estudio no representa ningún peligro para usted o para su familia.

Su participación en la investigación es voluntaria. Usted puede negarse a participar o dejar de responder las preguntas de la entrevista y retirarse del estudio en el momento que lo desee, sin que esto implique una consecuencia negativa para usted.

ALMACENAMIENTO DE DATOS PARA LA CONFIDENCIALIDAD DEL PROYECTO

La entrevista será audio-grabada, previa autorización de los participantes en la investigación, y transcrita posteriormente. Esta investigación preservará la confidencialidad de su identidad y usará los datos con propósitos profesionales, codificando la información y manteniéndola en archivos seguros. Solo la investigadora tendrá acceso a esta información y cualquier reporte que se genere presentará los datos de manera agregada. En ningún caso se identificarán personas individuales.

Por lo tanto, yo _____ con documento de identidad No. _____ de _____ acepto participar voluntariamente en este estudio y cooperaré respondiendo las preguntas de la encuesta/entrevista.

Firma:

Bogotá, ____ de junio de 2018.

Apéndice H. Validación de expertos

FORMATO VALIDACIÓN INICIAL INSTRUMENTO 2 - ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

TÍTULO: EVALUACIÓN DEL SIE A LA LUZ DEL MODELO PEDAGÓGICO DEL COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA IED.

Autor: Clara Inés Núñez Matiz.

Afiliación institucional: Maestría en evaluación y aseguramiento de la calidad de la educación. Facultad Ciencias de la Educación. Universidad Externado de Colombia.

Colectivo de investigación: Evaluación de instituciones.

Ciudad y fecha: Bogotá, D.C., Octubre de 2018

Respetuoso saludo, me dirijo a usted, en la oportunidad de solicitar su colaboración, dada su experiencia en el área temática, en la revisión, evaluación y validación de la presente entrevista semiestructurada, que será aplicado para recolectar información acerca del trabajo de investigación titulado: **EVALUACIÓN DEL SIE A LA LUZ DEL MODELO PEDAGÓGICO DEL COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA IED**, el cual será presentado como trabajo de grado para optar al título del programa de Maestría en evaluación y aseguramiento de la calidad de la educación, en la Universidad Externado de Colombia.

La investigación responde al enfoque cualitativo y es un estudio de caso.

Objetivo general.

Evaluar la coherencia entre el Sistema Institucional de Evaluación del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, las orientaciones institucionales del modelo (Constructivista Social) y las prácticas evaluativas de los educadores.

Objetivos específicos.

2. Tener la confianza en el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes y el modelo pedagógico aplicado, que poseen los docentes, los estudiantes y los padres del Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED.

CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS DE PRIMER ORDEN	SUB-CATEGORÍAS DE SEGUNDO ORDEN	INSTRUMENTOS	FUENTES / ACTORES
CONFIANZA	Confianza en el SIE	1. Normativo, 2. Institucional, 3. Instrumental	Entrevista semiestructurada	Un docente por nivel educativo pertenecientes al Consejo Académico. Un estudiante por nivel educativo representante de curso perteneciente al Consejo Estudiantil. Un padre por nivel educativo de estudiantes en posible situación de doble reprobación del mismo grado.
	Confianza en el Modelo Pedagógico	1. Normativo, 2. Institucional, 3. Instrumental	Entrevista semiestructurada	Un docente por nivel educativo pertenecientes al Consejo Académico. Un estudiante por nivel educativo representante de curso perteneciente al Consejo Estudiantil. Un padre por nivel educativo de estudiantes en posible situación de doble reprobación del mismo grado.

			Frente a la pregunta tres: la cambiaría por ¿Está de acuerdo con la forma en que se conciben los contenidos en la propuesta curricular del colegio? Podría explicarme su respuesta, esta pregunta permite identificar el nivel de aceptación y confianza en la propuesta curricular, como esta formulada la pregunta genera datos de comprensión, pero no de percepción. Frente a la pregunta cuatro y cinco no tengo ningún comentario. Recuerda que en este nivel lo que uno debe evaluar es como se relaciona el docente con el deber ser que le asigna el modelo pedagógico.
2. Institucional	5. ¿Qué le cambiaría al colegio?	En este nivel se podría evaluar lo que el docente desea del modelo pedagógico, el modelo ideal para cada uno y en general, la utopía.	
	6. ¿Cómo describiría al profesor del Colegio Rodrigo Lara Bonilla?	Frente a las preguntas 5,6 y 7 no tengo comentarios.	
	7. ¿Cómo debería ser el profesor ideal del colegio?	Con respecto a la pregunta 8: la ajustaría de la siguiente manera: ¿Qué características deberían tener los directivos para generar confianza en los docentes? ¿por qué?	
	8. ¿Qué características de los directivos docentes le dan confianza como docente?, ¿por qué?	Falta incluir una pregunta que permita identificar el modelo ideal que espera el docente. ¿Cómo cree que debería ser el modelo ideal de Colegio?	
3. Instrumental	9. ¿Describe brevemente su didáctica (técnicas y métodos de enseñanza)?	En este nivel se debe identificar lo posible, que cierra la triada frente a lo que se debe hacer y lo que se quiere hacer, con el margen de lo posible, lo que se puede hacer. Frente a la pregunta 9, no tengo comentarios. Agregaría una pregunta en torno a las dificultades que tiene para implementar una didáctica acorde al modelo establecido.	
Confianza en el SIE	Normativo	10. ¿Conoce el sistema institucional de evaluación?, ¿Qué puede decir de él?	Es mejor no dejar la pregunta 10 tan abierta, recomiendo cambiar la pregunta ¿Qué puede decir de él? Por la siguiente solicitud: ¿Me podría describir el sistema institucional de evaluación?, esa pregunta permitirá cruzar lo que está escrito del modelo con la percepción que tiene los profesores de este, evidenciando las divergencias y las convergencias.

Dimensiones de la confianza en el ámbito de la evaluación interna (Institucional)		
Cuando la institución hace lo que dice que va a hacer		
Confianza normativa	Confianza institucional	Confianza instrumental
Confianza en la propuesta institucional desde principios pedagógicos (modelo pedagógico) y el SIE. Confianza normativa se podría ampliar a entender los que se espera que realice el sistema mismo, el deber ser, que permite que los diferentes actores tengan un acuerdo primordial frente a los procesos.	Confianza en el SIE y el actuar, de los representantes de la institución, con responsabilidad en la evaluación de los aprendizajes y promoción de los estudiantes. La confianza institucional radica en creer que la institución puede lograr sus objetivos y mejorar continuamente, se confía en la institución cuando se logra tener una perspectiva que involucra su permanencia en el tiempo.	Confianza en los criterios, procedimientos e instrumentos utilizados para evaluar. Confianza instrumental, es entender las limitaciones en las capacidades que tienen los diferentes actores y las instituciones para lograr lo que deben y lo que desean alcanzar, así como para medir estos avances. Estableciendo alternativas para contar con instrumentos y posibilidad que respondan cada vez más a la realidad y a lo que se ha soñado.

Tenga en cuenta que las preguntas serán evaluadas según los siguientes criterios:

Coherencia: correspondencia con la categoría de análisis que pretende indagar.

Pertinencia: es conveniente y relevante formular la pregunta.

Redacción: aspectos formales de la pregunta: claridad en el lenguaje, no es dicotómica, no sesga, ubicación dentro del cuestionario.

Por favor califique cada criterio de 1 a 5, donde 1 es la calificación más baja y 5 la más alta.

Agradezco de antemano sus comentarios en el proceso de validación de la herramienta de recolección de datos puesta a su consideración.

VALIDACIÓN DE LA ENTREVISTA: POBLACIÓN DOCENTES

SUB-CATEGORÍAS DE PRIMER ORDEN	SUB-CATEGORÍAS DE SEGUNDO ORDEN	PREGUNTAS	COMENTARIO
Confianza en el Modelo Pedagógico	1. Normativo	1. ¿Conoce el modelo pedagógico del colegio?, ¿Qué puede decir de él?	Es mejor no dejar la pregunta 1 tan abierta, recomiendo cambiar la pregunta ¿Qué puede decir de él? Por la siguiente solicitud: ¿Me podría describir el modelo pedagógico del colegio?, esa pregunta permitirá cruzar lo que está escrito del modelo con la percepción que tiene los profesores de este, evidenciando las divergencias y las convergencias.
		2. ¿Qué tipo de hombre y sociedad se forma en el Colegio Rodrigo Lara Bonilla?	Frente a la pregunta número 2 sugiero preguntar ¿Cree que el colegio está logrando su objetivo con respecto al tipo de hombre y sociedad que espera el modelo pedagógico? ¿Por qué?, Esta forma de pregunta permite evidenciar el nivel de confianza que tiene el docente en el proceso que genera el producto que se espera, más allá de definir solo el tipo de producto que se puede extraer del modelo pedagógico.
		3. ¿Cómo se conciben los contenidos en la propuesta curricular del colegio?	
		4. ¿Qué características del colegio le dan confianza como docente?, ¿por qué?	

Institucional	11. ¿Confía en el SIE?, ¿por qué?	Sin comentarios
	12. ¿Cómo se imagina un sistema de evaluación ideal para el colegio?	Sugiero incluir esta pregunta que permite cruzar los imaginarios que se tiene frente a como se desea un sistema de evaluación.
	13. ¿Qué evalúa?	Sugiero modificar la pregunta trece, por: ¿Qué debería evaluar el sistema de evaluación del colegio?
	14. ¿Confía en la evaluación del colegio?	Sin comentarios
Instrumental	15. ¿Cómo evalúa los aprendizajes?	Sin comentarios
	16. ¿Con qué evalúa?	Sin comentarios
	17. ¿Cuándo evalúa?	Sin comentarios
	18. ¿Cómo lo registra?	Sin comentarios

VALIDACIÓN DE LA ENTREVISTA: POBLACIÓN PADRES

SUB-CATEGORÍAS DE PRIMER ORDEN	SUB-CATEGORÍAS DE SEGUNDO ORDEN	PREGUNTAS	COMENTARIO
Confianza en el Modelo Pedagógico	1. Normativo	1. ¿Conoce el modelo pedagógico del colegio?, ¿Qué puede decir de él?	Es mejor no dejar la pregunta 1 tan abierta, recomiendo cambiar la pregunta ¿Qué puede decir de él? Por la siguiente solicitud: ¿Me podría describir lo que usted conoce del modelo pedagógico del colegio?, esa pregunta permitirá cruzar lo que está escrito del modelo con la percepción que tiene los padres de este, evidenciando las divergencias y las convergencias entre los diferentes actores.
		2. ¿Qué se propone el colegio con su formación?	Frente a la pregunta número 2 sugiero preguntar ¿Cree que el colegio está logrando su objetivo con respecto al tipo de personas que está formando? ¿por qué?, Esta forma de pregunta permite evidenciar el nivel de confianza que tiene el padre en el proceso que genera el producto que se espera, más allá de definir solo el tipo de producto que se puede extraer del modelo pedagógico.
		3. ¿Qué está aprendiendo su hijo en el colegio?	Complementaría la pregunta tres con: ¿Qué cree usted que su hijo está aprendiendo en el colegio?
		4. ¿Qué características del colegio le dan confianza como padre?, ¿por qué?	Con respecto a la pregunta cuatro no tengo comentarios.
		5. ¿Qué le cambiaría al colegio?	
2. Institucional	5. ¿Qué le cambiaría al colegio?		

EVALUACIÓN DEL SIEE A LA LUZ DEL MODELO PEDAGÓGICO

95

		7. ¿Cómo debería ser el profesor ideal del colegio?	La pregunta cinco la cambiaría a la subcategoría institucional, ya que es más acorde a lo ideal, lo que se sueña la comunidad educativa, lo que espera del proceso. La pregunta 6. La cambie a la subcategoría instrumental. Frente a la pregunta 7. Creo que, en esta subcategoría, se debe ir más allá del docente, ya que quedaría una carga muy amplia sobre uno solo de los actores que conforman el modelo pedagógico, por lo tanto, sugiero cambiar la pregunta a: Para usted ¿Cómo debería ser el colegio ideal? , en esta pregunta seguramente se hablará de los profesores pero además abre la posibilidad de hablar de los otros actores involucrados en el modelo pedagógico. La pregunta ocho sugiero cambiarla a la subcategoría instrumental.
		8. ¿Qué características de los profesores le dan confianza como padre?, ¿por qué?	
3. Instrumental		6. Identifique tres cualidades y tres aspectos a mejorar de los profesores en general.	Frente a la pregunta 9, es complementaria con la pregunta 11, por eso propongo dejarlas en una sola pregunta, eliminando la pregunta 11.
		9. ¿Qué estrategias de enseñanza son usadas por los docentes del colegio? ¿Cuáles estrategias le gustaría que se incluyeran?	Frente a la pregunta 10, sugiero modificarla de la siguiente manera: ¿Cree que son útiles las actividades para realizar en casa que le asigna el colegio a su hijo? Explíqueme su respuesta? Las preguntas están sesgando toda la responsabilidad del modelo sobre el docente y el docente en este caso es un instrumento del modelo mismo.
		10. ¿Qué tipo de actividades para realizar en casa le asignan los profesores a su hijo?	En ese sentido falta incluir una pregunta que permita determinar el nivel de participación de los padres en la instrumentalización del modelo ya que los está ubicando en un rol de evaluadores, pero no los reconoce como parte del proceso, sugiero la siguiente: ¿Cómo cree usted que se vinculan los padres en el proceso de aprendizaje que desarrollan sus hijos en el colegio?
		11. ¿Qué estrategias de enseñanza le gustaría que se realizaran en el colegio?	
Confianza en el SIE	Normativo	12. ¿Conoce el sistema institucional de evaluación?, ¿Qué puede decir de él?	Es mejor no dejar la pregunta ¿cuando? tan abierta, recomiendo cambiar la pregunta ¿Qué puede decir de él? Por la siguiente solicitud: ¿Me podría describir lo que usted conoce del sistema institucional de evaluación? , esa pregunta permitirá cruzar lo que está escrito del sistema con la

			percepción que tiene los padres de este, evidenciando las divergencias y las convergencias entre los diferentes actores.
		13. ¿Confía en el SIE?, ¿por qué?	Sin comentarios
Institucional		14. ¿Ha realizado alguna reclamación en la evaluación de su hijo?, por favor narre lo sucedido.	Sin comentarios
		15. ¿Cómo evalúan a su hijo?	Frente a la pregunta 15, sugiero cambiar por: ¿Cómo le gustaría que el colegio evaluara a su hijo?
Instrumental		16. ¿Se evalúa lo que se le enseña a su hijo?, deme un ejemplo	Frente a la pregunta 16, sugiero cambiar por: ¿Qué cree que debe evaluar el colegio frente al aprendizaje de su hijo?
		17. ¿Confía en la evaluación del colegio?	Sin comentarios
		18. ¿Cuántas veces evidencias de cómo evalúan a su hijo?	Sin comentarios
		19. ¿Cuándo evalúan a su hijo?	Sin comentarios
		20. ¿Confía en los resultados de la evaluación por parte de los docentes?	Sin comentarios
		21. Describa cómo su opinión como padre es tenida en cuenta en la evaluación de los aprendizajes de su hijo	No sé bien cómo se puede incluir en una pregunta, pero creo que es claro identificar si tanto los padres como los docentes entienden que cuando un alumno pierde una evaluación no es solo el joven quien la pierde sino todo el sistema que no logra su objetivo esencial. Cuando un alumno no logra aprender; el docente, los padres, la sociedad y el sistema mismo fracasa, pero usualmente la responsabilidad recae solo en el estudiante.

VALIDACIÓN DE LA ENTREVISTA: POBLACIÓN ESTUDIANTES

SUB-CATEGORÍAS DE PRIMER ORDEN	SUB-CATEGORÍAS DE SEGUNDO ORDEN	PREGUNTAS	COMENTARIO
Confianza en el Modelo Pedagógico	1. Normativo	1. ¿Conoce el modelo pedagógico del colegio?, ¿Qué puede decir de él?	Es mejor no dejar la pregunta ¿cuando? tan abierta, recomiendo cambiar la pregunta ¿Qué puede decir de él? Por la siguiente solicitud: ¿Me podría describir lo que usted conoce del modelo pedagógico del colegio? , esa pregunta permitirá cruzar lo que está escrito del modelo con la percepción que tiene los padres de este, evidenciando las divergencias y las convergencias entre los diferentes actores. Frente a la pregunta numero 2 sugiero preguntar ¿Cree que el colegio está logrando su objetivo frente al tipo de
		2. ¿Qué se propone el colegio con su formación?	
		3. ¿Qué está aprendiendo en el colegio?	
		4. ¿Qué características del colegio le dan confianza como estudiante?, ¿por qué?	
		5. ¿Qué le cambiaría al colegio?	

			personas que debe formar? ¿Por qué?, Esta forma de pregunta permite evidenciar el nivel de confianza que tiene el padre en el proceso que genera el producto que se espera, más allá de definir solo el tipo de producto que se puede extraer del modelo pedagógico. La pregunta cinco la cambiaría a la siguiente subcategoría.
		7. ¿Cómo debería ser el profesor ideal del colegio?	La pregunta 6. La cambie a la subcategoría instrumental. Frente a la pregunta 7. Creo que, en esta subcategoría, se debe ir más allá del docente, ya que quedaría una carga muy amplia sobre uno solo de los actores que conforman el modelo pedagógico, por lo tanto, sugiero cambiar la pregunta a: Para usted ¿Cómo debería ser el colegio ideal? , en esta pregunta seguramente se hablará de los profesores pero además abre la posibilidad de hablar de los otros actores involucrados en el modelo pedagógico. La pregunta ocho sugiero cambiarla a la subcategoría instrumental.
2. Institucional		8. ¿Qué características de los profesores le dan confianza como estudiante?, ¿por qué?	
3. Instrumental		6. Identifique tres cualidades y tres defectos de los profesores en general.	Frente a la pregunta 9, es complementaria con la pregunta 11, por eso propongo dejarlas en una sola pregunta, eliminando la pregunta 11.
		9. ¿Qué estrategias de enseñanza son usadas por los docentes del colegio? ¿Cuáles estrategias le gustaría que se incluyeran?	Frente a la pregunta 10, sugiero modificarla de la siguiente manera: ¿Cree que son útiles las actividades para realizar en casa le asigna el colegio? Explíqueme su respuesta? Las preguntas están sesgando toda la responsabilidad del modelo sobre el docente y el docente en este caso es un instrumento del modelo mismo.
		10. ¿Qué tipo de actividades para realizar en casa le asignan los profesores?	En ese sentido falta incluir una pregunta que permita determinar el nivel de participación de los estudiantes en la instrumentalización del modelo ya que los está ubicando en un rol de evaluadores, pero no los reconoce como parte del proceso, sugiero la siguiente: ¿Cómo cree usted que se vinculan los estudiantes en el proceso de aprendizaje que desarrolla el colegio?
		11. ¿Qué estrategias de enseñanza le gustaría que se realizaran en el colegio?	
Confianza en el SIE	Normativo	12. ¿Conoce el sistema institucional de evaluación?, ¿Qué puede decir de él?	Es mejor no dejar la pregunta ¿cuando? tan abierta, recomiendo cambiar la pregunta ¿Qué puede decir de él? Por la siguiente

			solicitud: ¿Me podría describir lo que usted conoce del sistema institucional de evaluación? , esa pregunta permitirá cruzar lo que está escrito del sistema con la percepción que tiene los padres de este, evidenciando las divergencias y las convergencias entre los diferentes actores.
		13. ¿Confía en el SIE?, ¿por qué?	Sin comentarios
Institucional		14. ¿Ha realizado alguna reclamación en la evaluación de los aprendizajes?, por favor narre lo sucedido.	Sin comentarios
		15. ¿Cómo lo evalúan?	Frente a la pregunta 15, sugiero cambiar por: ¿Cómo le gustaría que el colegio lo evaluara?
Instrumental		16. ¿Se evalúa lo que se le enseñan?, deme un ejemplo	Frente a la pregunta 16, sugiero cambiar por: ¿Qué cree que debe evaluar el colegio frente a su proceso de aprendizaje?
		17. ¿Confía en la evaluación del colegio?	Sin comentarios
		18. ¿Cuántas veces evidencias de cómo lo evalúan los profesores?	Sin comentarios
		19. ¿Cuándo lo evalúan?	Sin comentarios
		20. ¿Confía en los resultados de la evaluación por parte de los docentes?	Sin comentarios
		21. Describa la forma en que se realiza la autoevaluación en las diferentes clases.	Sin comentarios
		21. ¿Cómo se hace la autoevaluación?	Sin comentarios

Apéndice I. Tabla: La completitud del SIEE desde lo Normativo

COMPONENTES DEL SISTEMA DECRETO NÚMERO 1290 de 2009. Hoja N°. 2	LA COMPLETITUD DEL SIE
1. Los criterios de evaluación y promoción.	Se encuentra en el documento. Son definidos como principios, normas o ideas de valoración en relación a los cuales se emite un juicio valorativo sobre los desempeños de los estudiantes, permiten entender qué conoce, comprende y sabe hacer. Dichos criterios tienen en cuenta el desempeño de los estudiantes en las actividades escolares programadas para el desarrollo de las dimensiones (Cognitiva, bio-psicomotriz, ético-moral y socio-afectiva), además, las actitudes y valores demostrados en dichos desempeños.
2. La escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional.	Se encuentra en el documento. La escala institucional está formada por dos componentes fundamentales: Cualitativo (juicios de valor) y cuantitativo (correspondencia numérica con la escala nacional).
3. Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes.	Se encuentra en el documento, titula “Estrategias de evaluación”. Las estrategias de evaluación buscan atender a los principios pedagógicos de la evaluación institucional: Integralidad, cualificación, contextualización e intersubjetividad. Para tal efecto, se basan en la Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
4. Las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar.	Se encuentra en el documento. Las acciones de seguimiento son descritas como técnicas de recolección de información, pueden ser: Observación, Técnicas orales y Técnicas escritas.
5. Los procesos de autoevaluación de los estudiantes.	Se encuentra en el documento. Se describe la autoevaluación como la “reflexión propia del estudiante: Se relaciona con la capacidad que éste manifiesta al hacer conciencia de su proceso de aprendizaje, identificando sus fortalezas y debilidades”; no se determina proceso o procedimiento.
6. Las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.	Se encuentran en el documento. Se definen como “el conjunto de procedimientos, actividades y acciones programadas y organizadas por la institución, que de acuerdo con las necesidades, intereses y expectativas de los estudiantes y los resultados de la evaluación, permite a los estudiantes de todos los grados reforzar, apoyar y profundizar aspectos del saber de acuerdo a su condición académica”. Se describe un procedimiento que parte del resultado parcial de la evaluación, sigue con una etapa informativa, prescriptiva, evaluativa, verificativa y de mejoramiento.
7. Las acciones para garantizar que los directivos docentes y docentes del establecimiento	Se encuentra en el documento. Se describen las acciones para garantizar y registrar el debido proceso académico al respecto de la evaluación y promoción de los estudiantes.

educativo cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el sistema institucional de evaluación.

8. La periodicidad de entrega de informes a los padres de familia.

Se encuentra en el documento.

El año académico estará dividido en cuatro períodos. Los padres o acudientes reciben un informe escrito de período que dará cuenta de los avances de los estudiantes en el proceso formativo en cada una de las áreas, incluirá información cualitativa y cuantitativa acerca de las fortalezas y dificultades que haya presentado el estudiante, las recomendaciones y estrategias para mejorar, expresado en los juicios de valor.

9. La estructura de los informes de los estudiantes, para que sean claros, comprensibles y den información integral del avance en la formación.

Se encuentra en el documento.

Contiene por área y/o asignaturas establecidas en el plan de estudios del colegio: Intensidad horaria, inasistencia por periodo, desempeño del estudiante expresado en términos cuantitativos según escala institucional, además, el criterio cualitativo que corresponde a los juicios de valor determinados por cada área o asignatura, resultado del proceso académico se presenta en forma acumulada periodo a periodo, los resultados se soportan además con la escala de evaluación institucional y una gráfica de barras ilustra el desempeño del estudiante por asignatura.

10. Las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción.

Se encuentra en el documento.

Se define a través del debido proceso y el conducto regular. Al respecto de las reclamaciones, estas deben ser realizadas al final de cada periodo académico con los respectivos educadores, de no estar conformes pasarán a la Comisión de Evaluación quien dará respuesta, para tal efecto se describe el procedimiento a seguir.

11. Los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del sistema institucional de evaluación de los estudiantes.

Se encuentra en el documento.

Se menciona una ruta para garantizar la participación, en donde se mencionan mesas de trabajo integradas por diferentes actores de la comunidad educativa, quienes realizarán los análisis respectivos y pasará a las instancias del gobierno escolar para dar el concepto favorable o no de inclusión o ajuste.

Apéndice J. Tabla: La correspondencia del SIEE desde lo normativo

LA CORRESPONDENCIA DEL SIEE DESDE LO NORMATIVO	
FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL	<p>Tanto en el decreto reglamentario como en los documentos orientadores se define la evaluación como integral, es así como en el Documento 11 encontramos “evaluado de manera integral...no sólo las competencias académicas... también el desarrollo de las competencias personales y sociales con las que se van construyendo sus relaciones con la naturaleza, con los otros y consigo mismo” (MEN, 2010), en el documento de Estándares Básicos refiere que “las habilidades y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivo y seguir aprendiendo a lo largo de la vida... es necesario garantizar resultados en los estudiantes” (MEN, 2006). Atendiendo a lo anterior, el SIEE guarda coherencia con la fundamentación conceptual de la evaluación al enunciar “Se entiende también como un proceso integral y continuo que brinda oportunidades de formación académica y de crecimiento personal de todos los estudiantes” (Colegio Rodrigo Lara Bonilla IED, 2009).</p>
ÁMBITOS	<p>En el documento reglamentario se definen los tres ámbitos de la evaluación (internacional, nacional e institución), en todos los documentos se evidencia la importancia que se le da a la evaluación externa nacional cuya línea de base son los estándares básicos de competencias que permiten comparar estudiantes e instituciones a lo largo del territorio; la evaluación externa desde el orden nacional tiene una correspondencia con la garantía de la educación de calidad como un derecho, lo anterior es reconocido por la institución en su SIEE cuando al describir al estudiante que se encuentra en desempeño superior dicta “Desarrolla actividades curriculares que exceden con calidad las exigencias esperadas en el núcleo del saber”.</p> <p>El uso de los resultados de las pruebas externas no está descrito con claridad en el documento SIEE, de manera que no se puede afirmar el uso que se hace de dicha información, siendo para el ente regulador un elemento que hace parte del sistema.</p>
PROPÓSITOS	<p>En relación con las características del sistema, descrito en el marco normativo, los propósitos de la evaluación en el ámbito institucional redundan en:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluación integral, vista desde la identificación de ritmos de aprendizaje, características personales, estilos de aprendizaje de los estudiantes. 2. Evaluación formativa, al fundamentar las estrategias para reorientar los procesos educativos en relación con el desarrollo integral, nivelación, planes de mejoramiento. 3. Evaluación progresiva, determina la promoción de grado a grado. <p>En el documento 11 se describe desde los mismos componentes: Evaluación integral “la evaluación del aprendizaje de los estudiantes debe: identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje”, desde lo formativo “proporcionar información básica para consolidar o reorientar” y desde la evaluación progresiva “la evaluación permite... determinar la promoción al grado siguiente” (MEN, 2009).</p> <p>En los documentos Estándares Básicos y Derechos Básicos de Aprendizaje, desde la evaluación integral “para que todos sus estudiantes tengan múltiples oportunidades de aprender lo que tienen que aprender... de tal suerte que puedan utilizar con sentido y con pertinencia en sus actividades cotidianas lo aprendido” y lo formativo “generar mejores condiciones para el proceso educativo, para seguir avanzando hacia la conformación de una sociedad con menos brechas, una sociedad en paz” (MEN, 2006) (MEN, 2015).</p>
CRITERIOS	<p>En el Decreto 1290, donde claramente se determina que la evaluación y la promoción de los estudiantes tendrán como criterios nacionales los referentes de calidad emitidos por el Ministerio de Educación, que son los estándares básicos de competencias, las orientaciones pedagógicas o generales y los lineamientos curriculares; precisando en el Artículo 6 del mismo “Cada establecimiento educativo determinará los criterios de promoción escolar de acuerdo con el sistema institucional de evaluación de los estudiantes” y en la misma línea en el Artículo 11 “Responsabilidades del establecimiento educativo...Incorporar en el proyecto educativo institucional los</p>

	<p>criterios de evaluación...”, lo anterior se referencia como la autonomía de las instituciones educativas para definir sus propuestas curriculares y criterios de evaluación que le permitan garantizar tanto el cumplimiento de la norma como el alcance de los criterios de calidad emitidos por el ente regulador.</p>
<p>PROCEDIMIENTOS</p>	<p>Los procedimientos de evaluación son un componente del sistema y deben ser descritos en él, atendiendo a la autonomía escolar y garantizando la participación de los diferentes actores en su construcción desde las instancias del gobierno escolar y el conocimiento previo por parte de los estudiantes, familias y educadores, garantizando otros espacios de participación de la comunidad educativa (MEN, 2009). Sin embargo, cada una de esas etapas está sujeta a unos requisitos y procedimientos de los cuales depende su validez, “los padres de familia se vincularán activamente en la construcción de criterios de evaluación y promoción” (MEN, 2009).</p> <p>El SIEE contiene procedimientos administrativos, referidos a la emanación de constancias de desempeño, registros escolares, graduación, entre otros; procedimientos para garantizar la participación de la comunidad en la creación y modificación del SIE; procedimientos para resolver situaciones pedagógicas pendientes y acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños; procedimientos a realizar desde las Comisiones de Evaluación y Promoción tendientes a promover acciones de tipo formativo, cuyo principal propósito es proponer estrategias que favorezcan el desarrollo integral del estudiante.</p>
<p>INSTRUMENTOS</p>	<p>Los instrumentos de evaluación son un componente del sistema y deben ser descritos en él, atendiendo a la autonomía escolar y garantizar la participación de los diferentes actores la consolidación del sistema, además deben ser conocidos previamente por los padres y estudiantes. Los instrumentos de evaluación deben permitir el seguimiento de los aprendizajes, compilar un conjunto de argumentos y criterios que le den sentido a la labor educativa de forma sistemática, rigurosa y efectiva, de manera que los informes parciales para el conocimiento de los padres de familia o acudientes deben cumplir con dicho objetivo.</p> <p>La obtención de información para alcanzar la valoración es alcanzada desde los instrumentos diseñados por los educadores partiendo de la autonomía escolar respaldada por la Ley General de Educación (Ley 115, 1994, art.77), El decreto 1290 se enraza en el principio de autonomía institucional, otorgando la facultad y autonomía a cada institución para definir su propio SIE; la institución educativa por su parte debe garantizar el conocimiento previo de los criterios, procesos e instrumentos de evaluación, de manera tal que iniciando las actividades académicas los diferentes actores de la comunidad educativa deben conocerlos. Dicha autonomía es trasladada de la misma manera por parte de la institución al educador, cuando no existen definiciones claras u orientaciones sobre el diseño de los instrumentos de evaluación, en el SIEE se describe “En el plan de asignatura y/o área el docente especifica los medios, los instrumentos y la metodología a utilizar, que sean adecuados y pertinentes para obtener la información requerida”, se complementa afirmando que “Así mismo, tiene en cuenta los logros y las competencias establecidas en cada una de las dimensiones del desarrollo humano, los cuales son expresados a través de juicios de valor” (SIE, 2009).</p> <p>Es de resaltar que a pesar de mencionarse las evaluaciones: diagnóstica, autoevaluación y coevaluación, no se encuentra en el documento especificaciones o mínimos que permitan su construcción por parte de los educadores.</p>

Apéndice K. Tabla: La inclusión del SIEE desde lo normativo

LA INCLUSIÓN DEL SIEE DESDE LO NORMATIVO	
FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL	Lo normativo describe la evaluación como integral, dicha concepción supera el nivel instrumental, “identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje para valorar sus avances” (MEN, 2009) lleva a confrontar la evaluación desde la definición de criterios evaluativos nacionales como son los Estándares Básicos de Competencia y su simplificación en los Derechos Básicos de Aprendizaje, desconoce.
ÁMBITOS	Los resultados en las pruebas estandarizadas (evaluación externa internacional y nacional) ocupan un lugar relevante en la normatividad vigente al respecto de la evaluación de los estudiantes, su principal uso es la comparación entre estados, regiones, ciudades, instituciones y estudiantes, desde una visión estadística de la evaluación que impide el reconocimiento de las diferencias entre contextos y saberes culturales. En dicha comparación la institución aboga por el reconocimiento de los resultados de las pruebas estandarizadas, principalmente nacionales, como criterios para la eficiencia y eficacia en la calidad de la educación actualmente, desde las orientaciones del día E.
PROPÓSITOS	La evaluación debe “proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante” (MEN, 2009) más allá de los resultados de pruebas estandarizadas, al estar relacionada de manera directa con los procesos evaluativos llevados a cabo en el aula, que orienta lo que aprende el estudiante y como lo aprende, como aporte a su formación integral que abarca tanto la dimensión humana como la intelectual, por cuanto el propósito de la evaluación es iluminar, comprender y reorientar los procesos de enseñanza y aprendizaje.
CRITERIOS	A pesar de la autonomía institucional, que se fundamenta en el reconocimiento de los contextos, el SIEE orienta su evaluación desde la normatividad vigente definiendo los criterios desde los Estándares Básicos de Competencias y relacionándolo con lo estipulado en el PEI, describiendo todos los desempeños según la escala nacional en “los desempeños en relación con las áreas obligatorias y fundamentales teniendo como referente los estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el MEN y lo establecido en el PEI” (SIE, 2009).
PROCEDIMIENTOS	La normatividad potencia los procesos de participación de la comunidad en la creación y modificación del sistema de evaluación de cada institución; además, fortalece la concepción de evaluación integral al incluir la evaluación desde lo cognitivo, procedimental e institucional, lo anterior posibilita el reconocimiento de las particularidades de los estudiantes y sus diferencias, siempre regulados desde los criterios nacionales de evaluación, que desconocen las realidades culturales de la escuela. El colegio desde el SIEE cuenta con procedimientos para flexibilizar la evaluación en la población con discapacidad incluida en la institución, pero la diversidad cuenta con otros matices desde lo étnico, social y económico que no se tienen en cuenta, dichas poblaciones son evaluadas de forma estandarizada. Los procedimientos responden a un nivel técnico, enfocados en la promoción de estudiantes.
INSTRUMENTOS	El SIEE se enlistan variados instrumentos para comprobar el aprendizaje de los estudiantes, lo anterior responde a lo normativo “La evaluación también debe adelantarse de manera permanente durante el proceso formativo y por ello es necesario “inventar” o contar con diversas estrategias y formas de valoración-observación de los niños, niñas y adolescentes” (MEN, 2009). Se incluyen procedimientos que reducen la labor al diligenciamiento de soportes que permitan definir las razones de la calificación y sustenten la reprobación desde un procedimiento operativo, citando el documento SIEE “Todos los estudiantes que cumplido el debido proceso (llamados de atención, reuniones, remisiones, actas y compromisos académicos y disciplinarios), persistan en sus dificultades sin que se haya notado una mejoría evidente en sus procesos, no serán promovidos y la Comisión de Evaluación y de Promoción pondrá a consideración al Consejo

Apéndice L. Acta de Comisión de Evaluación.



COLEGIO RODRIGO LARA BONILLA IED.
PEL: DEMOCRACIA Y DERECHOS HUMANOS EN LA EDUCACIÓN FORMAL
ACTA DE LA COMISIÓN DE EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN



SEDE B - JORNADA MAÑANA

ACTA No: 02

FECHA: 13 DE JUNIO DE 2019

CUR.SO: 308

DIRECTOR DE CUR.SO: LUZ HELENA ROJA S

Siendo las 7:00 am del día 13 de junio de 2019 se da inicio a la reunión de la Comisión de Evaluación y Promoción para analizar los resultados de la evaluación del SEGUNDO PERIODO del año lectivo 2019 de los estudiantes del curso 308 de la jornada mañana.

La comisión es una instancia de revisión y análisis con poder de decisión en el campo académico y convivencial, cuyo propósito principal es proponer estrategias que favorezcan el desarrollo integral del estudiante.

La reunión se llevó a cabo con la siguiente agenda:

1. Saludo y verificación de la asistencia.
2. Informe general sobre el curso.
3. Informe de cada docente sobre los resultados de la evaluación del rendimiento escolar:
 - 3.1 Estudiantes que presentan dificultades convivenciales, de asistencia, retardos e incumplimiento de citaciones.
 - 3.2 Prescripción de las actividades especiales (plan de mejoramiento) para los estudiantes con dificultades académicas y convivenciales que serán desarrolladas por estudiantes, maestros, coordinación, orientación y padres de familia.
4. Selección de los tres mejores estudiantes en el periodo (excelencia académica y convivencial) y un estudiante que se destaque por su esfuerzo y superación.
5. Observaciones generales.
6. Cierre.

DESARROLLO DE LA REUNIÓN

1. La coordinadora inicia la reunión con un saludo de bienvenida, presenta una breve descripción de la razón de ser de la comisión y sus funciones con el fin de ilustrar a los padres asistentes.
2. La directora de grupo presenta la descripción del curso:

FORTALEZAS	
DEBILIDADES	
ÁREAS CON MAYOR REPROBACIÓN	
SUGERENCIAS Y/O ESTRATEGIAS DE MEJORAMIENTO	

NÚMERO DE ESTUDIANTES	MUJERES	HOMBRES	COMPROMISO INICIAL	ESTUDIANTES PROGRAMA DE INCLUSIÓN	TOTAL

3. Informe sobre los resultados académicos del primer periodo por estudiante:

	NOMBRE DEL ESTUDIANTE	DESCRIPCIÓN SITUACIÓN DEL ESTUDIANTE	ESTRATEGIAS DE MEJORAMIENTO
1	AVILA MARTINEZ VICTOR MANUEL		
2	BALLESTEROS GOMEZ HANNAH SOFIA		
3	BARRERA ROMAN MARIA PAULA		
4	BAUTISTA YAYA HASIA EMANUEL		
5	BLITRAGO PENUELA CAROLAIN SOFIA		
6	CANTOR DIAZ BRAYAN STIVEN		
7	CORRALES HERRERA JUAN DIEGO		
8	FIGUEROA TIQUE FABIAN ANDRES		
9	FLORES AMADO MARIA PAULA		
10	GOMEZ GIL DILAN ALEJANDRO		
11	GONZALES CANON SHAROL SOPHIA		
12	GONZALEZ MARTIN KAROL TATIANA		
13	GONZALEZ VELANDIA EYTHAN SANTIAGO		
14	LADINO FONTECHA MARIA CAMILA		
15	LASSO RUBIANO SEBASTIAN		
16	LINARES HUERTAS LAURA SOFIA		
17	MALAMBO GOMEZ JHON EDINSON		
18	MARTINEZ DIAZ LINDA CAROLINA		

1 9	ORJUELA PEREZ NICOLAS		
2 0	OVIEDO REINOSO MICHELE DAYANA		
2 1	PACHON YBGA VALERY		
2 2	PARDO PACHON SARA MICHELL		
2 3	PARRA CANTE MICHAEL STIVEN		
2 4	PENAGOS PANQUEVA GHISLEINE NICOLL		
2 5	PEREZ MARTINEZ CRISTIAN CAMILO		
2 6	PIÑA CARRILLO TIFFANY MARIANA		
2 7	RANGEL VELANDIA BRAYAN CAMILO		
2 8	REYES LOPEZ DANNA VALENTINA		
2 9	ROJAS CAMACHO NIXA JULIANA		
3 0	RUIZ GAITAN KEVIN SANTIAGO		
3 1	RUIZ MEDINA JHON ALEXANDER		
3 2	SALAMANCA GONZALEZ NICOL SOFIA		
3 3	SANABRIA ARISTIZABAL FELIPE		
3 4	SANCHEZ ORTIZ DARWIN ANDREY		
3 5	SERRANO GUTIERREZ EMILY DAHIANA		
3 6	SOACHE LOPEZ SAHARA JULIANA		
3 7	TOCORA NIÑO KAREN LIZETH		
3 8	TORRES AMAYA JOHAN SNEYDER		
3 9	VILLAMIL GARZON ANY CATALINA		
4 0	VILLOTA ORTEGA IAN EMMANUEL		

Apéndice N. Tabla. Concepciones y prácticas evaluativas de los educadores

Concepciones y prácticas evaluativas	Docente ciclo inicial	Docente básica primaria	Docente básica secundaria	Docente educación media
Finalidades (¿por qué?) y funciones (¿para qué?)	“Porque es importante reconocer de lo que son capaces los niños” “evalúo para conocer, para acompañar, para apoyar los procesos de desarrollo de forma particular... para tomar decisiones”	“Para certificar... las fortalezas y debilidades que tiene, para dar una propuesta de mejoramiento”	“porque hay unos propósitos educativos,... porque hay que hacer un poco de control con el logro que se obtienen” “para caracterizar el estudiante... para hacer seguimiento al proceso de los estudiantes”	“para diagnosticar los conceptos previos..., para saber en qué estado esta y dónde debo partir,... para detectar en qué nivel ha logrado los objetivos que se propone, ... para acreditar”
Tipo de contenido (¿qué?) Y procedimiento (¿con qué?)	“los avances y los retrocesos de los niveles de desarrollo que muestran los niños y las niñas... los acuerdos de convivencia...” “tenemos unos formatos para registrar esos procesos de evaluación”	“Evalúo todo lo que el niño puede hacer”	“desarrollo cognitivo,... procedimental,... actitudinal” “elaboración de trabajos escritos,... la observación... a través de debates, explicaciones, participación de los estudiantes”	“evalúo dos cosas, la formación teórica y la parte práctica” “Exposiciones, trabajos individuales y grupales, ejercicios prácticos para ser desarrollados en clase”
Referente (¿cómo?)	“observando, conversando, preguntando, escuchando, y acompañando todo el tiempo”	“tengo logros o indicadores de evaluación”	“portafolio ... con el objetivo de desarrollar metas en los estudiantes ... está apoyado por una rúbrica de evaluación... para evaluar los logros de los estudiantes”	“tengo una matriz de evaluación en la que registro el rendimiento diario de cada estudiante... una evaluación final y otras intermedias,... evaluación del proceso”
Momentos (¿cuándo?)	“Yo creo que se hace todo el tiempo”	“Evalúo antes, después, durante.”	“en los tres momentos la evaluación diagnostica, luego la evaluación de proceso y luego la evaluación de impacto”	“Durante todo el tiempo que dura el proyecto se hacen varias evaluaciones”
Modalidades (¿quién(es)?)	“lo hacen los niños y las niñas, la hacen las familias y la hago yo”	“Ellos evalúan... Luego los otros dicen las razones de las dificultades..., la docente fomenta el análisis del caso con el fin de comprender que cada uno es diferente”	“está el concepto del estudiante mismo, en ocasiones el concepto de los compañeros, o de los padres y yo”	“heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación”

APÉNDICE Ñ. Tabla. Ejemplos tipos de juicios de valor

Cod. Axial	Cod. Abierta	Ejemplo
Intención comunicativa	Juicio fortaleza	<u>Matemáticas décimo</u> Cumple en forma responsable y puntual con tareas y trabajos en clase y en casa.
	Juicio debilidad	<u>Matemáticas undécimo</u> Su constante inasistencia le impide lograr desarrollos con respecto al saber matemático-, es necesario que se preocupe por asistir y ponerse al día con los contenidos desarrollados en clase.
	Juicio recomendación	<u>Matemáticas octavo</u> Incumple constantemente con el porte adecuado del uniforme,- se le recomienda mejorar éste aspecto, ya que cada llamado de atención tiene una baja de nota a la definitiva del período.
Contenido	Juicio cognitivo	<u>Matemáticas grado quinto</u> Reconoce las relaciones entre los números naturales (pares, impares, ser mayor que, ser menor que, igual que).
	Juicio procedimental	<u>Matemáticas grado primero</u> Maneja nociones espaciales con su propio cuerpo, a partir de diferentes experiencias específicas que le permitan imaginar, pensar, manipular, observar, descubriendo su entorno cercano.
	Juicio actitudinal	<u>Lengua castellana grado sexto</u> Construye consensos desde la particularidad de cada persona y entiende el significado de la diferencia.
	Juicio integral	<u>Ciclo inicial Dimensión artística</u> Gusta de la exploración de diferentes lenguajes artísticos que le permiten crear su visión particular del mundo, utilizando adecuadamente materiales variados.
Momento	Juicio diagnóstico	<u>Ciclo inicial Dimensión Comunicativa</u> Se logró identificar la intención comunicativa en sus expresiones artísticas, lo anterior permitirá acercarse al código escrito con mayor facilidad.
	Juicio formativo	<u>Ciclo inicial Dimensión artística</u> Gusta de la exploración de diferentes lenguajes artísticos que le permiten crear su visión particular del mundo, utilizando adecuadamente materiales variados.
	Juicio sumativo	<u>Lengua castellana grado sexto</u> Desarrollo los ejercicios de comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico con base en la obra leída del plan lector
Tipo de evidencia	Juicio estimativo	<u>Matemáticas grado octavo</u> El/la estudiante no presento actividades de recuperación al finalizar el año escolar, por tanto NO alcanzo los logros mínimos de promoción propuestos para el área de matemáticas, en consecuencia NO es promovido al grado siguiente
	Juicio predictivo	<u>Lengua castellana grado noveno</u> Vivencia los Derechos Humanos en su adecuado comportamiento con los demás integrantes de la comunidad educativa.
Comparación	Juicio referencia al criterio	<u>Matemáticas undécimo</u> Propone alternativas de solución en el desarrollo de sus actividades y en las situaciones problema que se plantean para el logro de desarrollos matemáticos.
	Juicio referencia a la norma	<u>Ciclo inicial Dimensión social</u> Felicitaciones, el estudiante se destaca por lograr entablar relaciones armónicas que favorecen la sana convivencia.
	Juicio referencia al progreso	<u>Lengua castellana undécimo</u> El/la estudiante demuestra una actitud de trabajo responsable, pregunta en clase, cumple con todas las actividades previstas, se esfuerza por presentar sus actividades con buena calidad y es respetuoso(a) con sus compañeros(as). Ha mejorado su comprensión de texto.

APÉNDICE O. Tabla. La integralidad del SIEE desde sus cualidades como sistema

INTEGRALIDAD DEL SIEE		
NORMATIVO	INSTITUCIONAL	INSTRUMENTAL
1. Fundamentación conceptual de la evaluación.		
La evaluación de los aprendizajes debe ser formativa e integral.	La institución quiere que la evaluación sea un proceso integral y continuo, que posibilite oportunidades de formación académica y de crecimiento personal de todos los estudiantes.	Los instrumentos y técnicas de evaluación se dan durante el proceso, dando relevancia a la evaluación formativa y sumativa. Los juicios de valor son principalmente de tipo sumativo.
2. Ámbitos de la evaluación.		
Los ámbitos de la evaluación deben ser de dos tipos: externos internacional y nacional, e interno institucional.	La institución quiere ser reconocida porque sus estudiantes exceden con calidad las exigencias esperadas en el núcleo del saber.	La evaluación es interna, a pesar de que está orientada desde los estándares básicos de competencias.
3. Propósitos de la evaluación.		
Los propósitos de la evaluación deben ser: orientadores para la toma de decisiones en los procesos educativos, en relación con el desarrollo integral, y determinantes en la promoción en el sistema educativo.	La institución quiere que los propósitos de la evaluación sean : emitir juicios de valor sobre la información recogida que permita la toma de decisiones para producir retroalimentación y mejoras necesarias y sustantivas en el aprendizaje o en la enseñanza	Las técnicas e instrumentos de evaluación se orientan desde la evaluación sumativa, deben emitir juicios y adoptar decisiones en función de los datos aportados por la evaluación formativa principalmente al final del periodo.
4. Criterios de evaluación.		
Los referentes de comparación y calidad deben ser estándares básicos de competencias, las orientaciones pedagógicas o generales y los lineamientos curriculares.	La institución quiere que los referentes de evaluación sean los saberes previos del estudiante que permitan comparar e identificar las construcciones cognitivas.	Los criterios de evaluación están definidos desde los estándares básicos, son la referencia de comparación y permiten la promoción en periodos y niveles académicos; no se tiene en cuenta el entorno para su definición.
5. Procedimientos de evaluación.		
Las instituciones educativas deben ser autónomas e incorporar en el PEI los procesos y procedimientos de evaluación, las estrategias para la superación de debilidades y promoción de los estudiantes.	La institución quiere ser garante del derecho a la evaluación integral y formativa del estudiante, favoreciendo el perfeccionamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Los procedimientos de evaluación son descritos de forma general en el SIEE pero son definidos exclusivamente por el educador. En algunos casos se evidencia participación de los estudiantes y nunca de los padres.
6. Instrumentos de evaluación.		
Los instrumentos de evaluación deben ser pruebas estandarizadas censales que permitan la comparación entre instituciones. Las instituciones educativas cuentan con la autonomía para diseñarlos.	La institución quiere que los instrumentos sean múltiples, variados y adecuados,	Los instrumentos de evaluación son variados, acentuando en las producciones escritas. Responden a las perspectivas del educador. Los instrumentos tienen como objetivo constatar a posteriori.

Fuente: Elaboración propia.

