

LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Un **estudio Crítico** en las
Instituciones Educativas
del Distrito Capital



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

**BOGOTÁ
MEJOR
PARA TODOS**

LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES
Un estudio Crítico en las Instituciones Educativas del Distrito Capital

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
EDUCACIÓN

Bogotá Mejor para Todos

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

© Autores

Luis Alfonso Tamayo Valencia y Edwín Alexander Duque Oliva

| | |
|---|--|
| Secretaría de Educación del Distrito Capital Subsecretario de Calidad y Pertinencia Directora de Evaluación de la Educación | © SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Claudia Puentes Riaño Patricia Castañeda Paz Olga Romero |
| Directora General Subdirectora Académica Coordinación Editorial | © IDEP Claudia Lucía Sáenz Blanco Juliana Gutiérrez Solano Espiral Asociados S.A.S |
| Equipo de trabajo | © Secretaría de Educación del Distrito, SED Patricia Duarte Liliana Guzmán |
| | © IDEP Amanda Cortés Salcedo Bethy Blanco |
| | © Espiral Asociados S.A.S Nancy Martínez Álvarez Gloria Angelica Sanchez Juan Felipe Nieto |
| | © Red de Instituciones por la Evaluación-RIE Carmen Alicia Gómez Caballero Claudia Yanneth Rodríguez Nubia Esperanza González V. Mery Stella Piñeros Urrea Wilson Fernando García Castellanos |

La presente publicación se produce en el marco de las actividades para el apoyo a redes, colectivos y semilleros escolares de investigación de docentes y directivos docentes del Distrito, según lo establecido en el Convenio Interadministrativo 877686 de 2019, suscrito entre la Secretaría de Educación del Distrito, a través de Subsecretaría de Calidad y Pertinencia - Dirección de Evaluación de la Educación, y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP.

| | |
|------------------------------|-------------------------|
| Libro ISBN digital | 978-958-5584-22-8 |
| Primera edición | Año 2019 |
| Edición, corrección y diseño | Espiral Asociados S.A.S |

Este libro se podrá reproducir y/o traducir siempre que se indique la fuente y no se utilice con fines lucrativos, previa autorización escrita del IDEP

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP
Avenida Calle 26 No. 69D-91, oficinas 805, 806, 402A y 402B.
Torre Peatonal - Centro Empresarial Arrecife
Teléfono: (57-1) 263 0603
www.idep.edu.co - idep@idep.edu.co
Bogotá, D. C. - Colombia

LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES:

Un estudio Crítico en las Instituciones Educativas del Distrito Capital¹

¹ Este trabajo contó con la colaboración de Patricia Duarte y Liliana Guzmán (SED), Amanda Cortés (IDEP), Nancy Martínez (Espiral) y miembros de la red de instituciones por la evaluación (RIE), quienes alimentaron con sus aportes la construcción final del documento. A ellos, nuestros agradecimientos. Especial agradecimiento a los docentes y directivos docentes de las 20 experiencias, sus propuestas y aportes inspiraron esta publicación.

Tabla de **CONTENIDO**

| | |
|--|-----------|
| Introducción | 9 |
| 1. Antecedentes | 11 |
| 2. Documentación de experiencias significativas en evaluación de los aprendizajes | 15 |
| 2.1. Capítulo 1. El ojo ilustrado de Eisner: una aproximación reflexiva y cualitativa | 16 |
| 2.1.1. Fases de la aproximación reflexiva y cualitativa | 17 |
| 2.1.2. Estándares razonables de la aproximación reflexiva y cualitativa | 19 |
| 2.2. Capítulo 2. La selección de 20 experiencias en evaluación de los aprendizajes: un ejercicio de comprensión desde un ojo Ilustrado | 21 |
| 2.2.1. Criterios de valoración de narrativas | 21 |
| 2.2.2. Configuración asociada con la estimación apropiación del área de un pentágono | 25 |
| 2.3. Capítulo 3. Trabajo de campo: una aproximación dialógica | 27 |
| 2.3.1. Revisión documental | 27 |
| 2.3.2. La entrevista semiestructurada: una mirada comprometida con la experiencia y sus sentidos | 29 |
| 2.4. Capítulo 4. Análisis de 20 experiencias en evaluación de los aprendizajes | 31 |
| 2.4.1. Triangulación desde una corroboración estructural | 31 |
| 2.4.2. Análisis desde una validez consensual | 41 |
| 2.4.2.1. Evaluación de los aprendizajes mediados por recursos tecnológicos | 42 |
| 2.4.2.2. Evaluación de los aprendizajes con enfoque diferencial | 44 |
| 2.4.2.3. Evaluación de los aprendizajes vinculados a proyectos con enfoque constructivista | 48 |
| 3. A manera de cierre: consideraciones de las 20 experiencias en evaluación de los aprendizajes | 55 |
| 4. Balance en clave de práctica pedagógica, evaluación de los aprendizajes y política pública | 56 |
| 4.1 Balance en clave de política educativa | 60 |
| 5. Conclusiones generales del estudio | 61 |
| 6. Referencias bibliográficas | 63 |

TABLAS Y FIGURAS

Lista de tablas

| | Pag |
|---|------------|
| Tabla 1. Matriz para la valoración de las narrativas. | 24 |
| Tabla 2. Selección de 20 experiencias significativas en evaluación de los aprendizajes. | 26 |
| Tabla 3. Revisión documental: contextualización de experiencia. | 28 |
| Tabla 4. Matriz triangulación de información. | 32 |

Lista de figuras

| | |
|--|-----------|
| Figura 1. Proceso de selección y documentación de experiencias | 20 |
| Figura 2. Configuración de un pentágono | 25 |
| Figura 3. Elementos del Currículo | 58 |

INTRODUCCIÓN

El presente documento da cuenta de lo desarrollado en la cuarta etapa de un estudio de largo aliento, realizado por iniciativa de la Secretaría de Educación Distrital (SED) y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), en el marco de los convenios 3712 de 2016, 1452 de 2017, 488408 de 2018 y 877686 de 2019, con el fin de caracterizar Experiencias Significativas en Evaluación de los Aprendizajes (ESEA).

Se constituye hoy por hoy, en una de las investigaciones más importantes, fundamentada, participativa, productiva y propositiva que haya llevado a cabo tan estratégica alianza. **Importante** por el tema mismo a estudiar: la evaluación en el aula desde un enfoque formativo y orientado al aprendizaje que marca una línea de inflexión frente al enfoque predominante de evaluación como medición orientada por estándares básicos de competencias². **Fundamentada** porque se organizó, en el marco de la alianza ente la SED y el IDEP, un equipo de expertos, investigadores y administrativos, cuya experiencia fueron garantía de seriedad y cumplimiento en las tareas de la agenda durante casi 4 años. El enfoque conceptual desde el campo intelectual de la evaluación como categoría curricular y su estrecha relación con la didáctica y la pedagogía unido a una metodología clara y novedosa, basada en la indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa del estadounidense y pedagogo Eliot Eisner fue la columna vertebral que dio norte y sentido a todo el proceso, en sus diferentes etapas. **Participativa** porque se logró que en la dinámica misma del proceso se fueran consolidando de manera participativa una comunidad de saber y práctica consolidada en la Red de Instituciones por la evaluación (RIE), organizada por nodos que apoyaron los encuentros, animaron los debates y contribuyeron a la validación del trabajo investigativo. Esto hace que la investigación no termine en los escritorios de los funcionarios o en las publicaciones académicas, sino que el interés colectivo de la red, los vínculos afectivos, las tareas comunes y su participación en las instancias de decisión de política, pueda aportar en el reconocimiento del saber pedagógico de los maestros y en la valoración de otras maneras de entender la calidad de la educación en la ciudad. **Productiva** porque a lo largo del estudio se han producido documentos, libros, artículos, eventos, conferencias y una caja de herramientas que dan cuenta ya del potencial de este trabajo para ver y comprender la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes de las IED, así como una muestra real de que los maestros tienen mucho que decir y proponer sobre sus prácticas de evaluación de los aprendizajes; este gesto de producción y de organización de una comunidad de saberes y prácticas es indicador de sostenibilidad de la misma red de instituciones por la evaluación y un aporte muy significativo al magisterio distrital. **Propositiva** porque las temáticas presentadas son una forma explícita de valorar las cualidades de las experiencias en evaluación de los aprendizajes, que no son una receta o un manual de prescripciones, sino la expresión de prácticas pedagógicas que afectan y transforman diariamente la vida de los maestros involucrados, los estudiantes y las instituciones. Como son experiencias de vida también son susceptibles de sistematización para poner en lo público y en colectivo lo mejor de cada una de ellas y avanzar en el empoderamiento del maestro como sujeto político, que hace valer su dignidad como profesional y es dueño de un saber que le da identidad.

² Un estándar es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad (MEN, 2006)

El documento consta de tres apartados que dan cuenta del estudio realizado sobre prácticas significativas en evaluación de los aprendizajes en la escuela. El primer apartado, “antecedentes” presenta los resultados avance del estudio, realizados en instituciones educativas del distrito, sobre las “prácticas significativas en evaluación” del año 2016 al 2018 como parte del Plan Sectorial de Desarrollo de la ciudad, con el propósito de contribuir con la política de calidad en educación. Específicamente a partir de los programas “Bogotá reconoce a sus maestras, maestros y directivos docentes líderes de la transformación educativa” y “Bogotá busca evaluar para transformar y mejorar”.

El segundo apartado, “documentación de experiencias en evaluación de los aprendizajes”, expone el resultado del estudio crítico realizado en 2019 sobre “20 experiencias significativas: miradas compartidas sobre la evaluación de los aprendizajes en la escuela”, presenta las fortalezas de evaluación de los aprendizajes a manera de puntos de fuga o categorías emergentes, descritas por docentes de IED e interpretadas por investigadores del IDEP desde la perspectiva cualitativa del estadounidense y pedagogo Eliot Eisner.

Este segundo apartado está conformado por cuatro capítulos relacionados con la fundamentación metodológica, la selección de las experiencias, el trabajo de campo, el análisis de las experiencias en evaluación de los aprendizajes y las consideraciones de las 20 experiencias significativas en evaluación. El primer capítulo, “El ojo ilustrado de Eisner: una aproximación reflexiva y cualitativa”, fundamenta los referentes teórico-metodológicos con los que se analizaron las 20 experiencias y describe cómo se operó metodológicamente con toda la información recolectada. El segundo capítulo, “La selección de 20 experiencias en evaluación de los aprendizajes: un ejercicio de comprensión desde un ojo Ilustrado” aborda los criterios, técnicas e instrumentos utilizados para la selección de las 20 experiencias a contemplar en el estudio. El tercer capítulo, describe los métodos de estudio que se llevaron a cabo para una aproximación dialógica desde la perspectiva hermenéutica cualitativa. El cuarto capítulo, “Análisis de 20 experiencias en evaluación de los aprendizajes”, expone los puntos de fuga o las categorías emergentes descritas por los docentes e interpretadas por los investigadores en tres perspectivas: *1. Evaluación de los aprendizajes mediada por recursos tecnológicos* *2. Evaluación de los aprendizajes con un enfoque diferencial.* *3. Evaluación de los aprendizajes vinculados a proyectos con enfoque pedagógico constructivista.* A manera de cierre de este apartado, se brinda elementos de reflexión que muestran por grupos de experiencias las tendencias, regularidades, singularidades y excepcionalidades con mira a visibilizar la producción de saber pedagógico.

Para concluir, en el tercer apartado, “Balance en clave de práctica pedagógica, evaluación de los aprendizajes y política pública”, se expone la reflexión sobre la relación que guardan la práctica pedagógica, la evaluación de los aprendizajes y la política pública entorno al estudio realizado sobre caracterizar, socializar y fundamentar 20 prácticas significativas en evaluación de los aprendizajes para hacer un aporte pedagógico a la comunidad educativa del distrito capital.

El estudio para caracterizar prácticas significativas sobre evaluación de los aprendizajes inicia en el año 2016 como parte del Plan Sectorial de desarrollo de la ciudad con el propósito de contribuir con la política de calidad en educación. Los programas “Bogotá reconoce a sus maestras, maestros y directivos docentes líderes de la transformación educativa” y “Bogotá busca evaluar para transformar y mejorar” dieron contexto al estudio sobre una práctica socialmente construida, normativa e históricamente determinada, que tiene múltiples dimensiones desde lo pedagógico, lo didáctico, lo curricular y vinculada con las pautas de actuación, creencias, dilemas y problemas que se expresan en las prácticas de evaluación.

El interés del estudio se ha enfocado en caracterizar, documentar y visibilizar las prácticas de evaluación de los aprendizajes de las Instituciones Educativas Distritales comprometidas en un proceso de reflexión, planeación, revisión y mejoramiento, que ha generado el desarrollo de 4 etapas en el estudio durante los **últimos** cuatro años.

En este sentido, en el 2016 con el desarrollo de la fase 1, el énfasis del estudio estuvo en describir, interpretar y valorar lo que significa *buenas prácticas de evaluación* de los aprendizajes, desde la construcción de un balance conceptual y metodológico para el análisis de tendencias y enfoques a nivel Latinoamérica, Nacional y Distrital en relación con la calidad de la educación y la formulación de criterios para identificarlas. Se logró la caracterización de 38 buenas prácticas de evaluación en 30 instituciones educativas que se destacan por estar fundamentadas en algún referente pedagógico, didáctico, psicológico, sociológico, así como involucrar un componente investigativo que surge de las mismas necesidades de la práctica de los docentes o de la institución educativa. Comienza a configurarse la respuesta a la pregunta: ¿hacia dónde va la evaluación?

En los inicios del 2017, con el desarrollo de la fase 2, se encuentra que las concepciones sobre “*buenas prácticas en evaluación*”, están ubicadas desde enfoques diferentes al enfoque pedagógico. Tal situación generó una tensión entre dos visiones epistemológicas relacionadas con el tipo de conocimiento y los fines con que se asume en el contexto educativo. Tal como ha sido enunciado por investigadores y estudiosos, el campo de la evaluación está cruzado hoy por múltiples tensiones entre dos tipos de racionalidad: la técnico-instrumental y la razón hermenéutica, emancipadora y crítica (Niño, 2010). Es así como el desarrollo del estudio durante el año 2017 hizo posible el desplazamiento del concepto de *buenas prácticas a prácticas significativas en evaluación*.

Como fue sustentado en el informe (Tamayo, 2017), el término “buenas prácticas” tiene su origen en la administración de empresas y en los dispositivos de control, rendición de cuentas, monitoreo y pago por mérito, lenguaje propio de la economía, interesado en la eficiencia, la eficacia, el costo-beneficio y la mercancía. Mientras que, en el campo de la educación, la pedagogía, la didáctica y la evaluación de los aprendizajes, el foco está en la práctica pedagógica que es un acontecimiento cultural, una red de relaciones con el pensamiento, los valores, el lenguaje, la ética y la estética, la sociedad y la democracia,

cuya racionalidad no es taylorizante (Mockus, 1994), sino eminentemente comunicativa, dialogal, argumentada y orientada a la autonomía. Es por esto por lo que el término “buenas prácticas”, en el estudio, fue desplazado por el de “prácticas significativas”, que tanto epistemológica como pedagógicamente, guarda mayor coherencia con lo que designa.

El resultado del análisis de lo que implican las prácticas significativas de evaluación de los aprendizajes en el campo pedagógico, fue posible reconocer aspectos relevantes para caracterizar propuestas desarrolladas por los docentes en los contextos escolares. Es así como en el 2017, el estudio se enfoca en definir los criterios que hacen una práctica significativa. El propósito fue reflexionar sobre el carácter práctico de la evaluación, su naturaleza, preguntarnos por el lugar que ocupa en el campo de la pedagogía, así como por los enfoques predominantes sobre el tema.

El interés por identificar en las Instituciones Educativas Distritales de Bogotá una práctica significativa en evaluación reconocida, implicó la revisión de los criterios de selección, los instrumentos y la definición de participantes institucionales para obtener información relevante sobre el tema. La información se obtuvo a través de rectores y coordinadores de los colegios y con ella se logró caracterizar tendencias institucionales. Los docentes que presentaron las prácticas seleccionadas aceptaron realizar una narrativa para dar cuenta de su experiencia mediante un guión de acompañamiento. El corpus de información conformado por estos textos se dispuso en el repositorio de prácticas de evaluación de la Secretaría de Educación del Distrito (SED).

En 2017, con el desarrollo de la fase 2, el estudio logra establecer 10 criterios para caracterizar prácticas significativas en evaluación: *1. Ofrece información sobre la reflexión y transformación de los procesos de aprendizaje y enseñanza. 2. Llevan un tiempo en su desarrollo y cuentan con un grado de sistematización. 3. Son reconocidas por la comunidad como innovación. 4. Transforman las prácticas tradicionales. 5. Cuenta con supuestos epistemológicos, metodológicos, pedagógicos y didácticos contextualizados. 6. Está articulada a una propuesta pedagógica surgida de las necesidades o problemas encontrados por el docente en el desarrollo de su práctica. 7. Son participativas o colectivas. 8. Se basan en la construcción de acuerdos. 9. Promueven la retroalimentación para el mejoramiento de los propósitos de formación. 10. Reconocen los avances y progresos individuales y colectivos más allá de los propósitos establecidos.* La publicación del IDEP “Prácticas significativas en evaluación en el aula” 2019 recoge los principales aspectos de esta etapa.

Con los criterios de evaluación, el estudio logra caracterizar 383 prácticas significativas en evaluación de los aprendizajes de las instituciones educativas del distrito capital (una por cada IED) y consolidar el primer repositorio de narrativas sobre prácticas significativas en evaluación de los aprendizajes de la SED. Al finalizar el 2017 e iniciar el 2018, el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) y la Secretaría de Educación Distrital (SED), afrontaron el reto de participar y promover escenarios para visibilizar las prácticas significativas en evaluación y reconocer experiencias sobre las dinámicas y concepciones de la evaluación que vienen realizando otros docentes de las Instituciones Educativas del Distrito.

Es así como los escenarios de visibilización, a través de **círculos dialógicos**³ y **aulas dialógicas itinerantes**⁴, dinamizan el desarrollo de una comunidad de saber y práctica que se concreta en las condiciones dadas en **la conformación de la Red de Instituciones por la Evaluación (RIE)**, desde la promoción de la reflexión y construcción de saberes a través de la integración de instituciones educativas del distrito, el reconocimiento de las prácticas de los docentes, la identificación de intereses

3 En el marco de este estudio, los círculos dialógicos se asumen como la metodología que orienta el proceso de fortalecimiento entre pares a través del diálogo para la construcción de saberes sobre la evaluación de los aprendizajes, de tal manera que las IED tendrán espacios para hacer las diferentes discusiones y orientar las posibles acciones hacia la conformación de la RIE.

4 En el marco de este estudio, las aulas dialógicas itinerantes se asumen como la metodología que promueven el acompañamiento de prácticas en evaluación de los aprendizajes de IED por parte de docentes de otras IED, para admirar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de la evaluación, a través de la reflexión pedagógica en círculos dialógicos.

comunes, la definición de mecanismos de comunicación y la promoción de participación activa de docentes y directivos docentes. Es importante señalar que estos nodos surgen del análisis de las 383 narrativas sobre prácticas significativas en evaluación para recoger y articular una serie de intereses académicos y administrativos de las instituciones educativas, con relación al proceso de evaluación de los aprendizajes y, a partir de ahí, se conforman los nodos.

Las 4 categorías que dan origen a los nodos de trabajo en la RIE son:

- Nodo 1. Evaluación integrada: reflexiona sobre la relación entre la evaluación interna (de aula realizadas, por los docentes como parte de su trabajo pedagógico) y externa (realizada por agentes externos a las instituciones).
- Nodo 2. Evaluación convivencia, contexto y multiculturalidad: reflexiona sobre la relación entre la evaluación con el territorio, la comunidad, la identidad, la valoración de las diferencias, la historia y la memoria en la escuela.
- Nodo 3. Evaluación disciplinaria: reflexiona sobre la evaluación de los aprendizajes en las diferentes áreas del currículo.
- Nodo 4. Evaluación interdisciplinaria: reflexiona sobre interrelaciones entre áreas del currículo y las interacciones entre los presupuestos teóricos.

Esta consolidación de comunidad de aprendizaje en el marco de la fase 3 del estudio realizado durante el año 2018, promovió la conformación de la Red de Instituciones por la Evaluación (RIE) con la puesta en acción de los 4 nodos y la promoción de escenarios para dinamizar entornos colaborativos de aprendizaje sobre la evaluación en los procesos de enseñanza y aprendizaje que conlleva a repensar y transformar las prácticas cotidianas hacia posibles prácticas significativas de evaluación de los aprendizajes.

Con el trabajo desarrollado por los docentes y directivos de las Instituciones Educativas Distritales se han promovido acciones de reflexión que vienen motivando el liderazgo e interés por la investigación y construcción de saberes sobre las prácticas de evaluación enfocadas a los cuatro nodos. Es un trabajo que se enmarca en diferentes ámbitos y requiere de apoyo académico para robustecer la sistematización de las experiencias pedagógicas en evaluación, así como de herramientas para transformar y mejorar las prácticas, las concepciones y el uso de la evaluación en el desarrollo curricular: prácticas docentes, apuestas curriculares, ambientes escolares, materiales para evaluar los aprendizajes de los estudiantes y la enseñanza de los mismos maestros.

El camino recorrido se puede caracterizar así: El 2016 con la fase 1, se enfoca en la conceptualización y organización metodológica del estudio que llevó a la construcción de criterios para caracterizar 38 buenas prácticas en evaluación en 30 IED comprometidas en la búsqueda de la excelencia, para comenzar con ellos el proceso de estudio. En el 2017, con la fase 2, se desplazó el concepto de buenas prácticas a prácticas significativas en evaluación. Se establecieron 10 criterios que permitieron recoger información acerca de las tendencias en la percepción de la evaluación de los aprendizajes y caracterizar 383 prácticas significativas en evaluación de las 383 IED para consolidar un repositorio de la SED. En la fase 3 del 2018, con base en las narrativas de las prácticas significativas en evaluación del repositorio de la SED, se avanzó en la consolidación de una red de instituciones por la evaluación y se llevó a cabo el trabajo de campo para profundizar en la caracterización de 110 experiencias significativas en evaluación de los aprendizajes.

Para el año 2019 se buscó desarrollar la fase 4: Documentar 20 experiencias significativas de evaluación de los aprendizajes, decantar los criterios de evaluación de las prácticas significativas y la consolidación de la RIE y el aporte a los maestros del Distrito Capital, a través de una caja de herramientas que será útil a la comunidad educativa.

En esta dirección el estudio logra, en primer lugar, especificar la noción de práctica significativa de evaluación como experiencia pedagógica, desde la depuración de criterios y categorías adoptados para identificar y caracterizar una práctica en evaluación; en segundo lugar, conformar una comunidad de saber y práctica que promueve la visibilización y reflexión de prácticas significativas en evaluación con base en intereses comunes (nodos temáticos), así como la construcción de nuevos saberes para el mejoramiento de los procesos de evaluación de los aprendizajes; en tercer lugar, visibiliza la potencia de las experiencias como herramientas pedagógicas para la caracterización, reflexión y transformación de prácticas en evaluación de los aprendizajes que se desarrollan en las IED; y en cuarto lugar se establece claramente que la evaluación se constituye como categoría central en el campo de la pedagogía, con la que se comprende la complejidad de esta práctica. Es por esto, por lo que se enuncia que la evaluación no está sola, hace parte del entramado del saber pedagógico que se produce a diario en las aulas de clase y tiene que ver con todos los componentes del diseño curricular.

2

Documentación de experiencias significativas en evaluación de los aprendizajes

Entre mediados del primer semestre y el segundo semestre de 2019 se desarrolló el estudio “20 experiencias significativas: miradas compartidas sobre la evaluación de los aprendizajes en la escuela” que tuvo como propósito documentar las prácticas significativas en evaluación de los aprendizajes en las instituciones educativas de Bogotá. Por esto, se optó por la propuesta de investigación de corte cualitativo de indagación, que sistemáticamente ha venido desarrollando el investigador en educación y artista estadounidense Elliot W. Eisner (1998), no solo para la documentación de experiencias y prácticas pedagógicas sobre evaluación formativa, desde la lectura de las narrativas con una nueva mirada (nuevo ojo ilustrado) de los investigadores del estudio, sino también la profundización e interpretación de narrativas de las experiencias a partir de un trabajo de campo con entrevistas y procesos de reescritura. La pertinencia de esta elección metodológica tuvo que ver con razones epistemológicas, pedagógicas y críticas que se consolidaron en las etapas anteriores del estudio. Se parte del reconocimiento de la práctica de evaluación de los aprendizajes como una experiencia pedagógica, enraizada en las formas de vida de los maestros y no en la mecánica aplicación de una técnica.

El equipo de investigadores planteó para el análisis correspondiente preguntas relacionadas con:

- El origen de la experiencia evaluativa y los factores que permitieron su surgimiento. ¿Cómo se viene desarrollando la experiencia de evaluación de los aprendizajes?
- El enfoque pedagógico del I.E.D., las estrategias didácticas utilizadas y evidencias de los aprendizajes de los estudiantes. ¿Cómo se evidencian, desde la experiencia presentada, las formas de evaluación formativa?
- La relación de la experiencia en evaluación de los aprendizajes con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE). ¿Cómo se acerca, desde la experiencia presentada, la evaluación externa con la evaluación actual en el aula?

Entorno a estas preguntas se conformaron círculos dialógicos de análisis y reflexión sobre el estudio. En cada encuentro de trabajo se promovió la construcción de saber a través de entrevistas formuladas por los investigadores, para así describir, interpretar y valorar realidades coyunturales sobre las prácticas en evaluación de los aprendizajes que conducen a formular temáticas en la perspectiva de la indagación crítica. A continuación, se presentan la fundamentación metodológica, el proceso de selección de las 20 experiencias, el análisis de las experiencias en evaluación de los aprendizajes y los resultados del estudio con sus respectivas consideraciones, con el objetivo de exponer a la comunidad académica las fortalezas sobre la evaluación de los procesos de aprendizaje y enseñanza en la educación preescolar, básica y media de las instituciones educativas de Bogotá. Tema poco explorado y profundizado, tanto en el contexto local como en otras regiones de Colombia, y que en este caso busca incitar a la reflexión constante y necesaria para la praxis pedagógica actual y promover los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la misma evaluación de los aprendizajes.

2.1. Capítulo 1. El ojo ilustrado de Eisner: una aproximación reflexiva y cualitativa

La adopción de este enfoque metodológico obedece a dos razones iniciales. De una parte, Eisner propone la indagación cualitativa como un medio para aportar a la mejora de la práctica educativa, que acerca el ejercicio investigativo a la intencionalidad de orientación hermenéutica comprensiva. De otra parte, la dimensión artística propuesta por Eisner hace posibles aproximaciones a un fenómeno social y cultural desde una mirada compleja y multidimensional, como es el caso de la práctica pedagógica que recoge las experiencias sobre los procesos de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

Eisner propone una metodología para la investigación de los acontecimientos educativos de una manera compleja que supera visiones reducidas a lógicas lineales de causa-efecto. Esta opción metodológica abre caminos hacia el análisis literario, estético y narrativo a partir de los sujetos y sus entornos, de sus mundos de significación y creación mediante lógicas propias de las artes y las humanidades. La indagación aporta una mirada nueva, afina la percepción para dilucidar lo no evidente, confronta los hechos investigados con el ojo ilustrado de quien indaga, reflexiona, propone, cuestiona, comprende.

Las premisas epistemológicas propuestas por Eisner (1998) en el desarrollo de la metodología de indagación cualitativa son el crisol a través del cual se aprecia, valora, interpela, reflexiona sobre un hecho social de interés de quienes lo investigan. Estas premisas se resumen en los siguientes enunciados:

- Existen múltiples maneras de conocer (y comprender) el mundo: artistas, escritores y bailarines, así como científicos tienen cosas importantes que decir acerca del mundo.
- El saber se hace, no simplemente se descubre.
- Las formas como representamos las concepciones del mundo tienen influencia sobre lo que somos capaces de decir acerca de él.
- Cualquier forma de conocer y representar el mundo requiere del uso de la inteligencia.
- La elección de una forma de representar el mundo influye sobre lo que se predica y también sobre lo que se entiende como experiencia.
- La indagación en el campo educativo aporta mejor y mayor información cuando se proponen nuevas maneras para describir, interpretar y valorar el mundo educativo y sus particularidades.

Estos enunciados, resultan pertinentes para el propósito del “Estudio de 20 experiencias significativas: miradas compartidas sobre la evaluación de los aprendizajes en la escuela”. La perspectiva cualitativa del conocimiento y el potencial frente a la indagación de experiencias de evaluación que proponen los maestros y maestras como significativos, es un marco de referencia apropiado por cuanto:

- Se fundamenta en la observación y descripción de situaciones reales y concretas, en instituciones, sujetos, documentos, reglas de interacción social, lenguajes. Se trata de no presuponer nada ni de ver las cosas desde la teoría preestablecida sino de afinar la mirada para hacer interesante lo cotidiano, para ver de otra manera, para describir como el pintor sin ahorrar detalle.
- El “yo”, encarnado por el maestro que evalúa y narra su experiencia, se asume como referente para la reflexión. Su sensibilidad, sus imaginarios, sus limitaciones e intencionalidades configuran un espacio para reconstruir el sentido desde miradas comprensivas complejas. En este sentido permite que la investigación lleve la firma del “yo-sujeto” que actúa y reflexiona sobre su hacer, utilizando narrativas. El yo es instrumento y medio que se engarza en la situación y le da sentido. Por su parte, la subjetividad de quien indaga, de quien investiga, selecciona, precisa, arriesga

premisas iniciales que pueden o no significar algo frente a lo que se está investigando. Prima la dialéctica entre las sensibilidades, las sutilezas del mundo de la experiencia y su tensión con esquemas e imaginarios preconcebidos, por ejemplo, aquellos centrados en la estandarización para el caso de la evaluación de los aprendizajes.

- Su carácter es interpretativo. Quien indaga intenta justificar y relacionar la información disponible con las motivaciones, sentimientos o efectos de los acontecimientos en los sujetos productores de la experiencia. Se trata por diversos medios de dar contexto a un hecho de interés y captar sus sentidos. Es la descripción gruesa que va más allá de la conducta manifiesta. La pregunta por el significado va más allá de lo observado, tiene que ver con motivaciones, intenciones, deseos, sentimientos. Para su interpretación es necesario recurrir a esquemas conceptuales, historias, memorias, subjetividades.
- Hace uso del lenguaje expresivo; deja oír la voz de los sujetos, de sus emociones y sentimientos, se resiste a reducirlos a datos numéricos, a porcentajes o graduaciones. Descubre al ser-sujeto de la experiencia desde múltiples funciones y expresiones del lenguaje. Allí radica la importancia de la narrativa, la conversación, la negociación cultural y el diálogo de saberes.
- Atiende a lo concreto, lo que significa privilegiar las situaciones particulares y resistir a las ansias de generalizar o dogmatizar. Tiene en cuenta el contexto, los sujetos, su historia, para saber cómo se ha llegado a las actuaciones en un momento y espacio determinado.
- Se caracteriza por la coherencia, intuición y utilidad instrumental. Su fuerza no radica en las relaciones causa-efecto. Por el contrario, su centro está en la fuerza de los argumentos, de los hechos, con los que se presentan y argumentan las acciones derivadas de la experiencia.

Desde estas consideraciones iniciales se propone adecuar la metodología de indagación cualitativa de Eisner para identificar un grupo de experiencias de un universo caracterizado en el estudio desarrollado en el año 2017 y 2018. La fuente primaria para identificar este grupo de experiencias y la posterior reflexión a profundidad para su valoración de “experiencias significativas de evaluación de aprendizajes”, serán las narrativas producidas por docentes de Instituciones Educativas de la ciudad. En esta perspectiva, es necesario asegurar las nuevas valoraciones de las narrativas y de los sujetos que las producen.

Comprender y valorar las prácticas en evaluación de los aprendizajes, desde la perspectiva cualitativa-hermenéutica-comprensiva de Eisner, supone abordar el ejercicio de análisis de la información recolectada siguiendo las fases y los estándares razonables propuestos por este autor.

2.1.1. Fases de la aproximación reflexiva y cualitativa

Descripción: consiste en acceder a las cualidades que la situación muestra observando cuidadosamente, detallando lo principal, tratando de dotar de sentido el hecho que se observa o el documento que se aborda. Se utiliza una prosa descriptiva que da forma al texto desde el saber y también desde los sentimientos y emociones que suscitan en el narrador. Esta práctica no es la sumatoria de elementos de la situación, como quien hace un inventario de lo que hay, sino un esfuerzo por mostrar el sentido mediante la organización de una estructura argumentativa que relaciona elementos y selecciona para generar significados que lleven al lector o al evaluador a mirar de la misma manera o a reconocer lo que siempre ha estado allí pero que ahora es iluminado desde el ojo de quien aprendió a mirar, a develar lo relevante, a la manera como un buen jugador de ajedrez, o un comentarista deportivo narra aquello que tiene importancia para comprender la situación de las fichas en el tablero o para dar cuenta de la sincronización de los jugadores para llegar al gol. No se trata entonces de mostrar datos estadísticos ni de sumar cantidades de información como en una fotografía, sino de develar el sentido como quien toma una radiografía o señala las reglas que explican el juego. Este recurso está más cerca de la literatura y del arte que del modelo que relaciona variables.

Interpretación: Partiendo del informe descriptivo, la interpretación avanza en la búsqueda de razones o de justificaciones que expliquen lo descrito. Implica poner en contexto, dar cuenta de los antecedentes y señalar las consecuencias o implicaciones de lo descrito. Ya no se trata de predecir y controlar sino de mostrar la complejidad de las condiciones que hicieron posible la situación. El conjunto de cualidades puede ser interpretada desde la teoría o desde varias teorías, es decir deben tratarse con flexibilidad y no fomentar el dogmatismo ni mucho menos el pensamiento único. Se interpreta trayendo a colación los aportes teóricos de los autores, siempre abierto a nuevas o distintas interpretaciones. La interpretación se enfoca en el ¿Para qué? o en el ¿Cómo? Y tiene que ver con la manera como el investigador asume elementos de la descripción, a lo mejor lo que para unos es un guiño para otros es sólo un parpadeo. “El sentido que damos a las situaciones sociales, los significados que asignamos a las acciones y los motivos que inferimos de lo que vemos se suelen constituir sobre un período de tiempo, son como marcadores a lo largo del camino que trazan el pasado y proporcionan señales para el futuro” (Eisner, 1998, pp. 119). La interpretación, es la capacidad que se pone a prueba cuando el investigador tiene que buscar y encontrar, en medio de la complejidad de la descripción, patrones de explicación y sentido. A la manera como lo hace un crítico de arte.

Evaluación (o Valoración): por el carácter formador y normativo de la educación, la investigación se pregunta por la mejora, el crecimiento, desde la experiencia, desde la vida misma de los sujetos. Es experiencia educativa que alimenta, que hace crecer la inteligencia, nutre la curiosidad y produce satisfacciones al realizar aquellas cosas que merecen la pena llevarse a cabo.

Se precisa hacer juicios de valor sobre lo descrito e interpretado, aunque sea labor difícil, compleja y siempre contextualizada. La evaluación evita la parálisis en la medida en que señala una ruta hacia adelante o hacia atrás. El marco teórico y los conceptos claves contribuyen en la elaboración del juicio. La evaluación se entiende como la elaboración de un juicio de valor, con criterios establecidos de antemano, sobre la información recogida en la descripción y en la interpretación, para orientar la mejora en los procesos y generar autorregulación que lleve al desarrollo profesional del docente, por ello es tan difícil generalizar o estandarizar.

Temáticas: esta fase es un avance en las metodologías clásicas de tipo hermenéutico, no solo se describe y se interpreta haciendo juicio de valor, sino que se va más allá porque en esas descripciones e interpretaciones, en esas valoraciones se pueden encontrar rasgos que se tienen en común con otras investigaciones, con otras situaciones, con otros miembros de la misma clase. Por decir algo, ¿los estudios sobre prácticas evaluativas realizados en Colombia guardan relación con lo que pasa en Cuba, México o Chile, Uruguay o Argentina?

A esta característica se le llama “generalización naturalista” para contraponerla a la búsqueda de leyes y formalismos matemáticos de la investigación experimental cuantitativa. Lo que uno aprende en una escuela puede elevar su conciencia a rasgos que se puedan encontrar en otras escuelas, que se pueden buscar en ellas. Es como una fábula o como un proverbio que se aplica como ejemplo para orientar la conducta, no es resultado de una investigación científica que demuestre la objetividad y la constancia de sus afirmaciones, es una forma de generalización en investigación cualitativa.

En esta fase se formulan temas identificando los mensajes recurrentes que dominan la situación sobre la que el investigador escribe. Los temas son los rasgos dominantes de la situación o la persona, aquellas cualidades de lugar, persona u objeto que definen o describen la identidad. Son las cualidades dominantes, que destilan lo reiterativo de lo que se ha encontrado, de los rasgos esenciales.

Consecuentes con esta línea de indagación para comprender y valorar las prácticas, desde la perspectiva de la crítica artística, se asume en este documento la validación de la información recogida de acuerdo con los planteamientos de Eisner. De manera particular, se considera el capítulo sexto del libro “El ojo Ilustrado” de Eisner (1998). Por el enfoque metodológico cualitativo-hermenéutico-comprensivo se asumen nociones diferentes a los enunciados de verdad o de isomorfismos con

la realidad, por el contrario, se propone transitar por comprensiones que permitan reconocer el sentido de las narrativas y de la información obtenida sobre las experiencias en el trabajo de campo y en la revisión documental, esta información reemplaza los datos, el dato aquí es la experiencia que se describe en el horizonte de sentido de la investigación cualitativa y se interpreta, valora y tematiza para comprenderla.

Se trata de reconstruir el sentido y significado de las descripciones, lo que en palabras de Clifford Gertz (1973) implica asumir que el hombre está atrapado en las redes de la significación que él mismo ha tejido. La opción metodológica no se valida con el rigor de los datos de la estadística, pero tampoco juega al todo vale, es decir, siempre hay unos criterios que funcionen como referentes para la comprensión y el análisis del significado.

2.1.2. Estándares razonables de la aproximación reflexiva y cualitativa

En este ejercicio la pregunta por la validación de la información recogida, como conviene a un estudio cualitativo, se enmarcó en lo hermenéutico para la reconstrucción de sentido así:

Corroboración estructural: entendida como la triangulación de diferentes tipos de datos con otros que apoyan o contradicen las interpretaciones y evaluaciones de un estado de hechos. Es decir, la confluencia de evidencias que hacen características las diversas situaciones. Permite diferentes análisis a partir de la pregunta: ¿Qué es lo común en las 20 entrevistas?

En este caso se trata de juntar evidencias aquí y allá para construir un horizonte de sentido, se parte de narrativas elaboradas por docentes sobre su experiencia. Luego, nuevas comprensiones surgen desde las entrevistas, las apreciaciones de los directivos, de los estudiantes, de algunos padres de familia, de otros docentes, de documentos institucionales, unos de fácil acceso otros que no se logran encontrar a primera mano. El primer ejercicio de la corroboración estructural es fiel a lo que se dice, se hace, se muestra. Es la descripción que intenta no ser afectada desde la mirada del acompañante.

Posteriormente, la disposición de la información pasa por el cedazo de quien se dispone a interpretar y valorar. Retomando a Eisner el “ojo ilustrado” se pone en juego y en la exposición de las diversas valoraciones, otros ojos ilustrados develan nuevas ideas, tensiones, problemáticas. El nuevo horizonte de sentido se valida y da lugar a comprensiones más amplias de las prácticas o experiencias significativas en evaluación de los aprendizajes.

La corroboración estructural promueve consensos y acuerdos, pero también discrepancias y tensiones. Es fuente para nuevas comprensiones que siempre estarán en la lógica de ser afectadas por la fuerza de nuevas evidencias, de nuevas narrativas.

Validez consensual: Es el campo de los acuerdos entre diversas personas competentes y surge a partir de la descripción, interpretación, valoración y temáticas sobre una situación educativa. En el intento por lograr un estándar razonable del análisis propuesto se acude a grupos focales o círculos dialógicos, es un espacio para revisar y validar el análisis de la cuestión. La corroboración estructural se somete a otras miradas que pueden aportar desde el conocimiento y la experiencia, para el caso particular los colegas de la Red de Instituciones por la Evaluación (RIE), los referentes de la SED y del IDEP, aportaron elementos claves para la validez consensual del análisis de las experiencias. Como resultado de este ejercicio se obtienen referentes para la caja de herramientas que resulta el producto decantado de la validez consensual del análisis de las 20 experiencias documentadas.

Adecuación referencial: Es un estándar razonable que promueve la reflexión sobre la viabilidad del estudio. Desde esta perspectiva la adecuación referencial:

- Cumple con el objetivo de la reflexión educativa como es la documentación de 20 experiencias significativas en evaluación de los aprendizajes de las IED.

- Dispone temáticas para que otras IED puedan ver y comprender las experiencias significativas en sus cualidades y valor, hacia la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- Muestra el potencial de lo realizado en esta fase del estudio y de su pertinencia en la valoración de las prácticas de evaluación y lo que ellas implican en las formas de enseñanza en la ciudad.
- Aporta elementos claves para comprender, ver de otra manera, construir conocimiento y utilizarlos en el tema de la evaluación de los aprendizajes.
- Reconoce al investigador como un profesional con capacidad de reflexionar sobre la evaluación de los aprendizajes y el desarrollo de esta en las experiencias educativas.

En este punto es posible generar aportes para una caja de herramientas como un medio de socializar el trabajo realizado, de promover la participación e invitar al cambio. Sí se pueden ver y comprender estas situaciones sobre las tendencias, formas de evaluación y sus efectos, entonces también es posible hacer aportes y recomendaciones a las instituciones educativas para la mejora y transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

No se trata de proponer pasos o recetas para la evaluación de los aprendizajes o para mejorar la enseñanza, muy por el contrario, es la expresión decantada de experiencias de aula desde las que se promueve un análisis en la vía de la indagación crítica. De esta aproximación analítica emergen elementos importantes que aportan al reconocimiento de la labor de los docentes y a la valoración del saber pedagógico desde la acción reflexiva del maestro en un asunto tan crucial como la evaluación de los aprendizajes.

Por todo lo anterior, la propuesta metodológica que desde Eisner orienta un estudio hermenéutico comprensivo para la documentación de 20 experiencias significativas en evaluación de los aprendizajes de las IE, se sintetiza en la siguiente figura:



Figura 1. Proceso de selección y documentación de experiencias

Fuente: elaboración propia

2.2. Capítulo 2. La selección de 20 experiencias en evaluación de los aprendizajes: un ejercicio de comprensión desde un ojo ilustrado

El proceso de selección de las 20 experiencias significativas en evaluación de los aprendizajes, en la perspectiva metodológica de la indagación crítica, implicó la construcción de herramientas metodológicas para la valoración de las narrativas que privilegian la potencialidad de las prácticas en relación con la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, adoptando elementos de la propuesta de Eisner. La decisión de adoptar unos instrumentos sobre otros igualmente apropiados para seleccionar y desarrollar el trabajo de campo que permite recolectar la información del estudio, depende del “ojo ilustrado” de quienes desarrollan la indagación del proceso.

Así las cosas, en un trabajo de construcción colectiva en el que participaron docentes de la Red de Instituciones por la Evaluación (RIE) y de Instituciones Educativas Distritales (IED), se optó por establecer 5 criterios para la valoración de narrativas y el uso de configuraciones mediante la estimación del área de un pentágono para la selección de las 20 experiencias significativas en evaluación de los aprendizajes.

2.2.1. Criterios de valoración de narrativas

El interés de documentar 20 experiencias significativas de evaluación seleccionadas del repositorio de buenas prácticas de Red Académica de la SED, implicó la revisión de la “Línea de Base” que dio origen a 10 características o criterios de “prácticas significativas en evaluación”, elaboradas a partir de los aportes de especialistas y maestros en las fases previas⁵ a este estudio (Tamayo, 2019).

Las actividades previas a la selección incluyeron un ejercicio de análisis y profundización del decálogo de criterios. En este sentido, la Dirección de Evaluación de la Educación de la Secretaría de Educación Distrital, consideró necesario adelantar este ejercicio, por cuanto los 10 criterios definidos en la fase anterior de este estudio, eran aplicables a experiencias tanto de evaluación como a otros tipos de propuestas desarrolladas por los docentes y directivos con el ánimo de transformar sus prácticas y mejorar los aprendizajes de los estudiantes, es decir, se confundían con innovaciones educativas y no focalizaban con precisión el campo de la evaluación de los aprendizajes. Es así como el equipo encargado de componente académico de la documentación procedió a diseñar un instrumento de valoración de las experiencias contenidas en el repositorio, con 5 criterios que sintetizan los 10 establecidos en la fase de estudio anterior que se centran en aspectos relacionados con la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes así:

C1. La práctica ofrece información sobre la reflexión y transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje

“La evaluación desde esta óptica implica un compromiso, la reflexión y la acción permanentes sobre la propia práctica educativa; hace referencia a procesos de análisis, estudio y discusión respecto del mérito o valor de aquello que se evalúa. Por su naturaleza política, toda evaluación afirma valores y al hacerlo niega los opuestos, de manera que no puede ser neutra y, si se asocia con el aprendizaje, es en la comprensión de que la reflexión e información suponen la interpretación y producción de sentidos que permiten construir nuevos conocimientos” (Sverdlick, 2012).

⁵ En el marco de este estudio, en el 2016 con la fase 1, se enfoca en la conceptualización y organización metodológica del estudio que llevó a la construcción de criterios para caracterizar 38 buenas prácticas en evaluación de 30 IED comprometidas en la búsqueda de la excelencia, para comenzar con ellos el proceso de estudio. En el 2017 con la fase 2, se trasladó el concepto de buenas prácticas a prácticas significativas en evaluación. Se establecieron 10 criterios que permitieron recoger información acerca de las tendencias en la percepción de la evaluación de los aprendizajes y caracterizar 383 prácticas significativas en evaluación de las 383 IED para consolidar un repositorio de la SED. En la fase 3 del 2018, con base en las narrativas de las prácticas significativas en evaluación del repositorio de la SED, se avanzó en la consolidación de una red de instituciones por la evaluación y se llevó a cabo el trabajo de campo en asocio con el equipo de investigadores de Unicafam para profundizar en la caracterización de 110 experiencias significativas en evaluación de los aprendizajes.

Este criterio es sustentado en el hecho de que cualquier evaluación formativa, como se evidencia en la literatura existente, tiene que autorregular tanto los procesos de enseñanza por parte del maestro como también generar una reflexión sobre las actitudes y meta cogniciones en el aprendizaje de los alumnos. Vale decir, la evaluación es un espacio reflexivo para recoger información sobre cómo está enseñando el maestro y cómo aprende el estudiante para tomar decisiones que permitan su mejoramiento o transformación. Una evaluación que no transforma nada es una simple información.

Efectivamente, “la práctica significativa” cambia la rutina instalada, cuestiona lo que siempre se ha hecho, no soporta argumentos de autoridad y casi siempre va contra la tradición. Aquí la intuición y la creatividad, el conocimiento nuevo disponible y, sobre todo, la reflexión sobre la práctica misma es lo que ilumina la ruta transformadora.

C2. Está articulada a una propuesta pedagógica que surge de necesidades o problemas encontrados por el docente en su práctica

“Nuestro reto colectivo consiste en lograr que los alumnos que han perdido la confianza en sí mismos como aprendices consigan recuperarla, reavivando esa confianza...la evidencia no puede proceder de una evaluación internacional o nacional que se aplica una vez al año. Debe proceder de la evaluación continua del aula” (Moreno, 2016)

Este criterio emergió del trabajo de campo con los maestros y de los informes elaborados por ellos en sus relatos sobre el origen de la experiencia; es uno de los hallazgos más importantes y significativos de la investigación. Muestra que la evaluación no está sola y que más que una especulación teórica en el mundo ideal de los académicos, ella está articulada a los enfoques pedagógicos del PEI o a los saberes de los mismos maestros cuando se trata de responder a necesidades de la práctica pedagógica.

La práctica significativa surge de la experiencia que afecta al docente cuando trabaja en contextos vulnerables, con problemáticas sociales críticas, que están afectando el aprendizaje y el rendimiento escolar, que llevan al desinterés por el conocimiento o a la renuncia a tener un proyecto de vida. Esta característica hace visible la iniciativa, la creatividad, la capacidad del maestro para utilizar sus saberes y sus experiencias anteriores para solucionar problemáticas nuevas que asume como un reto.

Las prácticas significativas en evaluación, surgen muchas veces como resultado de los estudios de los maestros en programas de posgrado con enfoques definidos en evaluación formativa, pedagogía crítica, constructivismo, enseñanza para la comprensión, aprendizaje significativo. Otras veces tiene que ver con el enfoque o modelo pedagógico de la Institución educativa expresado en el Proyecto Educativo Institucional y en algunos casos surgen de la necesidad de superar problemáticas de aula como falta de interés de los alumnos, problemas de convivencia o relaciones con el contexto.

Las prácticas significativas en evaluación de los aprendizajes transforman las estrategias didácticas y relacionan la construcción de conocimiento en muchas direcciones y desde muchos lugares de representación: música, literatura, cine, teatro, YouTube, dibujo, artes que se utilizan como mediaciones con la comunidad o para restablecer la confianza en los mismos sujetos.

C3. Cuenta con supuestos epistemológicos, metodológicos, pedagógicos y didácticos contextualizados

Como lo ha demostrado la corriente constructivista en pedagogía que plantea Porlán (1995), el maestro refleja en sus pautas de actuación y en sus rutinas de clase una serie de supuestos sobre la manera como entiende el conocimiento y su construcción, como entiende el aprendizaje y la manera de lograrlo, como asume la evaluación según asuma el cómo enseñar y el qué enseñar. Es este uno de los méritos de las propuestas de modelos pedagógicos, que permiten la organización estructurada de los elementos que los maestros consideran pertinentes para comprender el sentido y significado de su práctica pedagógica.

Este criterio, en línea con el anterior, permite reconocer que ningún maestro es un robot, pero que el maestro innovador pone en juego en su experiencia conceptos sobre los procesos de conocimiento y comprensión: ¿cómo conoce el alumno y qué puedo hacer para apoyar su propio proceso de construcción de conocimiento?, rutas para la formación en la lógica de la investigación mediante la elaboración de proyectos, apropiación de enfoques constructivistas o socio críticos, que superan la enseñanza tradicional y conductista. Estrategias didácticas coherentes con estos enfoques: enseñanza para la comprensión, núcleos temáticos, por problemas, por resolución de problemas, por proyectos, por aprendizaje significativo, mapas conceptuales, talleres, portafolios, videos, visitas.

Y todo esto siempre teniendo en cuenta el contexto, entendido no como el simple salón de clase sino como el entorno institucional o social y tienen que ver con múltiples factores que las determinan y se dan porque hay actores y colectivos que deciden organizar acciones para innovar o transformar a partir de necesidades reales. Por esto la simple aplicación mecánica de una “buena práctica” exitosa en otro contexto puede llevar a la tergiversación y a la agudización de los problemas. La lección aprendida es reflexión, interpretación y análisis antes de proponer la buena práctica, cosa que los diseñadores de políticas públicas olvidan con frecuencia.

C4. Involucra el liderazgo, la creatividad y la participación activa del maestro, el estudiante y otros actores de la IED

“Pensar en la práctica pedagógica es reconocer que su intención formativa no se circunscribe únicamente a los espacios de la educación formal (escolar), pues trasciende a todos aquellos escenarios socioculturales en donde se generan procesos de transformación tanto de los propios sujetos como de sus realidades. Así, la formación se pregunta acerca de ¿qué se quiere formar?, ¿quién forma?, ¿por qué se forma?, ¿para qué se forma? Preguntas exigentes y abiertas en tanto requieren explicitarse desde una fundamentación epistemológica y ético-política.” (Ortega, 2013).

Este criterio surgió también del trabajo directo con los maestros y es factor sobresaliente a la hora de caracterizar la práctica significativa. El maestro lidera, convoca, imagina situaciones nuevas, va más allá del horario de clases, hace convenios con otras entidades, reúne a otros colegas, incluye estudiantes con discapacidad, semilleros, involucra padres de familia en proyectos ecológicos, de alimentos, de lectura, de puesta en escena de obras de teatro, de recuperación de la memoria, de la construcción de sujeto político. Cada vez va quedando atrás el genio innovador encerrado, como Aureliano Buendía, tratando de inventar soluciones a los problemas, hoy se reconoce el trabajo en equipo, la colaboración y la distribución de tareas como la característica central de las prácticas significativas.

Es esta una cualidad de las prácticas significativas centrada en el maestro en su dimensión ético, política que reconoce el contexto en el que actúa y se preocupa por conocer a cada uno de sus estudiantes y llegar hasta sus familias, o convocar con proyectos interdisciplinarios a otros colegas para generar propuestas orientadas a la solución de problemas del entorno.

C5. Se basa en la construcción de acuerdos para orientar las prácticas de evaluación

Es la dimensión participativa que asume una definición de evaluación como interacción comunicativa, ligada a procedimientos didácticos, adecuada a las diferencias en los estilos de aprendizaje y contextos particulares. Distingue y alerta sobre no confundir los instrumentos de evaluación con la evaluación misma, ya que esta se basa en valores morales, concepciones de educación, sociedad y sujeto. Concepciones que rigen el hacer de la evaluación y le dan sentido. Esta evaluación es siempre centrada en el alumno y respeta las diferencias y se diría hoy, es inclusiva.

El docente y el estudiante o los estudiantes realizan procesos de mediación donde acuerdan los fines, los contenidos, las didácticas, la evaluación, en un ambiente colaborativo y de respeto.

La evaluación así concebida es un proceso de comunicación y diálogo, permanente y respetuoso, que tiene en cuenta los intereses, preconcepciones y contextos de cada estudiante, pero también los saberes, experiencia y actitudes según sus

particulares imaginarios y formas de vida como de pedagogo comprometido en la formación. El docente observa, analiza y comprende sus diferentes estrategias de aprendizaje y las reflexiona en orden a lograr mejores oportunidades para aprender.

Finalmente, se considera que, por los resultados del estudio, se validan ampliamente los criterios establecidos que son referentes para que investigadores y la comunidad educativa interesada, los aprovechen para continuar en la ampliación del campo de la evaluación en nuestro país.

| # | Criterios claves ⁶ | Criterios asociados ⁷ | Criterio ampliado y profundizado ⁸ La narrativa evidencia... |
|----|--|---|--|
| C1 | La práctica ofrece información sobre la reflexión y transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje | Promueve la retroalimentación para el mejoramiento de los propósitos de formación | Una experiencia significativa en evaluación de aprendizajes reflexiva y con potencialidad para transformar procesos de enseñanza – aprendizaje y aportar al mejoramiento de propósitos formativos |
| C2 | Está articulada a una propuesta pedagógica, que surge de necesidades o problemas encontrados por el docente en su práctica | Llevan un tiempo en su desarrollo | La articulación de la experiencia a una propuesta pedagógica resultado de necesidades o problemáticas identificadas por el docente en su práctica pedagógica. Se evidencia el desarrollo de la experiencia a lo largo del tiempo |
| C3 | Cuenta con supuestos epistemológicos, metodológicos, pedagógicos y didácticos contextualizados | Cuentan con un grado de sistematización | Reflexiones en torno a supuestos metodológicos, pedagógicos y didácticos. Refleja algún grado de sistematización |
| C4 | Involucra el liderazgo, la creatividad y la participación activa del maestro, el estudiante y otros actores de la IED | Son reconocidas por la comunidad | El liderazgo, la creatividad y la participación activa del docente, los estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa y goza de reconocimiento |
| C5 | Se basa en la construcción de acuerdos para orientar las prácticas de evaluación | Reconoce los avances individuales y colectivos más allá de los propósitos establecidos. | Avances en la construcción de acuerdos para orientar prácticas de evaluación. Reconoce avances individuales y colectivos no necesariamente ligados a propósitos institucionales |

Fuente: elaboración propia

Tabla 1. Matriz criterios para la valoración de las narrativas.

La propuesta de instrumento, los enunciados para profundizar los criterios y su validación con docentes y directivos de la Red de Instituciones por la Evaluación y por referentes de la SED y el IDEP fueron la base para valorar un grupo de narrativas alojadas en el “Repositorio de buenas prácticas” ubicado en: <http://www.idep.edu.co/?q=content/red-de-instituciones-por-la-evaluaci%C3%B3n-rie-0>,

⁶ Los criterios claves son enunciados de valoración en relación a los cuales se emite un juicio de valor sobre el proceso de evaluación de los aprendizajes en las prácticas educativas.

⁷ Los criterios asociados son enunciados de valoración en relación a los cuales se emite un juicio de valor sobre otros elementos curriculares que favorecen el desarrollo del proceso de evaluación de los aprendizajes en las prácticas educativas.

⁸ Los criterios ampliados y profundizados son grandes enunciados que buscan profundizar la relación y la coherencia del criterio clave con el criterio asociado.

2.2.2. Configuración asociada con la estimación-aproximación del área de un pentágono

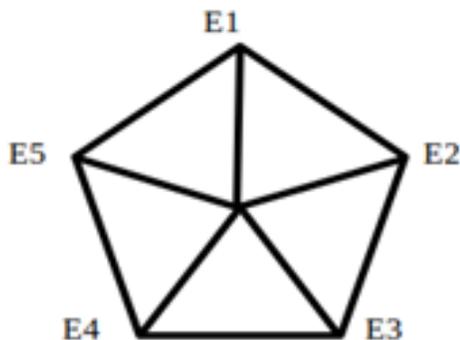


Figura 2. Configuración de un pentágono

Fuente: elaboración propia

El instrumento configuración pentágono surge como adaptación de la categoría de “configuraciones” del sociólogo judío-alemán Norbert Elias (1993). Esta categoría analítica propuesta por este autor cumple con el propósito metodológico del estudio de indagación cualitativa, propuesto desde la perspectiva comprensiva hermenéutica de Eliot Eisner.

Con este instrumento se promovieron nuevas comprensiones sobre temáticas relacionadas con la evaluación de los aprendizajes y de esta manera se logró seleccionar experiencias significativas desde la coherencia entre lo que se enuncia en las narrativas y lo que logra comprender de “la complejidad de la escuela y de sus múltiples y mutantes relaciones” (Londoño, et al. 2016). Cada polígono, asociado con los niveles valorados en cada criterio, originó un pentágono al cual fue posible estimarle el área y de esta manera seleccionar las 20 experiencias a documentar, de acuerdo con el valor del área respectiva.

Las 20 experiencias significativas en evaluación seleccionadas para ser documentadas fueron las siguientes:

Tabla 2. Selección de 20 experiencias en evaluación de los aprendizajes.

| No | EXPERIENCIA- AUTORES | COLEGIO | LOCALIDAD |
|----|---|---|-----------|
| 1 | Experiencia: Evaluación formativa en un aula de ciencias: una rúbrica integrada para la enseñanza de las ciencias | UNIÓN COLOMBIA (IED) | 1 |
| | Autores: Diana Astrid Rozo Ávila y Johana Rey Herrera | | |
| 2 | Experiencia: Enseñanza de las matemáticas | ALTAMIRA SURORIENTAL (IED) | 4 |
| | Autora: Olga Cecilia Pineda Moncada | | |
| 3 | Experiencia: Meta cognición y lectura en textos descriptivos. Una experiencia en la enseñanza lecto-escritora en la escuela primaria | EL CORTIJO - VIANEY (IED) | 5 |
| | Autora: Carmen Sofía Ospino Gómez | | |
| 4 | Experiencia: Evaluación desde el refuerzo positivo | RUFINO JOSÉ CUERVO (IED) | 6 |
| | Autora: Yolima León Monroy | | |
| 5 | Experiencia: La escuela: ¿una fábrica de preguntas? Práctica pedagógica y evaluación en el aula | DÉBORA ARANGO PÉREZ (IED) | 7 |
| | Autores: Nubia Esperanza González Vizcaíno y Wilson Fernando García | | |
| 6 | Experiencia: TIC y evaluación en el aula: Autorregulación más allá de las Ciencias Naturales – Química | FRANCISCO DE MIRANDA (IED) | 8 |
| | Autora: Julie Marcela Rueda Rodríguez | | |
| 7 | Experiencia: “Carlos Mateus en YouTube” | INEM FRANCISCO DE PAULA SANTANDER (IED) | 8 |
| | Autor: Carlos Alberto Mateus | | |
| 8 | Experiencia: La evaluación: un espacio de resignificación de la práctica educativa | LA PALESTINA (IED) | 10 |
| | Autores: Vilma Jannett Clavijo Cuervo y Freddy Enrique Castro Velásquez | | |
| 9 | Experiencia: Semilleros y su relación con la evaluación de los aprendizajes | LA TOSCANA - LISBOA (IED) | 11 |
| | Autores: Stephanny Parra, Adriana Álvarez, Guzmán Angarita y Jeison Charris | | |
| 10 | Experiencia: Una mirada a las prácticas para transformarnos como comunidad educativa. | FILARMÓNICO SIMÓN BOLÍVAR (IED) | 11 |
| | Autores: Andrea Vallejo Aldana y Jenny Mariana Díaz Cubillos | | |
| 11 | Experiencia: “La evaluación, un dispositivo para el aprendizaje y la enseñanza” | ÁLVARO GÓMEZ HURTADO (IED) | 11 |
| | Autora: Maritza Suaza Villamil | | |
| 12 | Experiencia: Implementación de nuevas tecnologías para el desarrollo de una educación ambiental | RAFAEL BERNAL JIMÉNEZ (IED) | 12 |
| | Autores: Ximena Fajardo Martínez | | |

| | | | |
|----|--|-------------------------------------|----|
| 13 | Experiencia: La evaluación en la primera infancia | LICEO NACIONAL ANTONIA SANTOS (IED) | 14 |
| | Autora: Mónica Lesly Cardona Correa | | |
| 14 | Experiencia: Ecología de la Paz a través de la Lectura | SORRENTO (IED) | 16 |
| | Autor: Bety Cecilia Robayo Baracaldo | | |
| 15 | Experiencia: La evaluación formativa, procesual, auténtica y certificativa. Autor: Nancy Stella Monroy Abril | LA MERCED (IED) | 16 |
| 16 | Experiencia: Aprendiendo química a partir del trabajo práctico de laboratorio y su aplicación en la fabricación artesanal de sustancias de aseo de uso cotidiano. | EL JAZMÍN (IED) | 16 |
| | Autor: Juan Manuel Noy Hilarión | | |
| 17 | Experiencia: Evaluación desde una construcción crítica y participativa | ALEXANDER FLEMING (IED) | 18 |
| | Autor: Raúl Ernesto Zanguña | | |
| 18 | Experiencia: Razones que convocan: Origen de la experiencia | CUNDINAMARCA (IED) | 19 |
| | Autor: Martha Cecilia Guzmán Cueto | | |
| 19 | Experiencia: La evaluación desde la perspectiva de una educadora especial | MINUTO DE BUENOS AIRES (IED) | 19 |
| | Autora: Diana Carolina Ángel Gamboa | | |
| 20 | Experiencia: Incidencia de las actitudes de los estudiantes en el aprendizaje de las matemáticas | IISMAEL PERDOMO (IED) | 19 |
| | Autora: Luz Libia Pinzón Ortiz | | |

Fuente: elaboración propia

2.3. Capítulo 3. Trabajo de Campo: una aproximación dialógica

El trabajo de campo, con el propósito de recoger la información necesaria de 20 experiencias seleccionadas para el estudio sobre la evaluación de los aprendizajes, acudió a la interpretación documental y la reflexión en círculos dialógicos. En ambos métodos de estudio se llevó a cabo la perspectiva hermenéutica cualitativa para describir e interpretar los documentos de la muestra y así lograr establecer categorías comunes que evidencian las instituciones educativas del distrito capital.

2.3.1 Revisión documental

Con la revisión documental de los Proyectos Educativos Instituciones (PEI) y los Sistemas Institucionales de la Evaluación de los Estudiantes (SIEE), se buscó interpretar el sentido de evaluación de los aprendizajes que brinda el marco institucional en cada una de las experiencias seleccionadas para el estudio.

Mediante la revisión documental, se trata de reconocer, describir, interpretar y hacer visible lo implícito sobre la evaluación de los aprendizajes en las prácticas educativas, dar importancia a lo que siempre ha estado allí en esas posturas teóricas pero que ahora son valoradas por el ojo ilustrado del investigador.

El análisis de lo dicho fue siempre un acercamiento, una mirada, una perspectiva. No hay verdades absolutas ni dogmas sobre las formas de evaluación y las nociones de enseñanza y aprendizaje, en la medida en que están enraizadas en la experiencia, apropiadas en los contextos institucionales, son por ello mismo abiertas y flexibles. Por eso se trató de ir más

allá de lo dado para comprenderlo, ir a la esencia del fenómeno, codificar, categorizar, encontrar temas e ideas y conceptos, agrupar por similitud o por contradicción, relacionar, triangular.

Con la revisión documental se buscó reconstruir una contextualización de la institución educativa distrital que permite el desarrollo de experiencias significativas en evaluación de los aprendizajes seleccionadas para este estudio. En este ejercicio, se describe e interpreta la relación del objeto del estudio con los elementos del PEI, desde su horizonte institucional, misión, visión, antecedentes de la experiencia en la institución, resultados de la evaluación (externa e interna); así como la relación con el SIEE, desde los criterios de evaluación de los aprendizajes, escalas de valoración, estrategias de seguimiento de los procesos de enseñanza aprendizaje, las tendencias pedagógicas en la evaluación y las formas de evaluación e instrumentos de evaluación de los aprendizajes.

Aquí un ejemplo:

Tabla 3. Revisión documental: contextualización de experiencia.

| CONTEXTUALIZACION EXPERIENCIAS | |
|--|---|
| <p>Colegio: IED Álvaro Gómez Hurtado Localidad: – Suba Jornada: Mañana – Tarde</p> <p>Dirección: Cra 100 A N. 130 - 18</p> <p>Correo electrónico: cedalvarogomezhur11@educacionbogota.edu.co</p> <p>Docente experiencia: MARITZA SUAZA VILLAMIL</p> <p>Nombre de la Experiencia: “La evaluación, un dispositivo para el aprendizaje y la enseñanza”</p> | |
| RESULTADOS PRUEBAS | DATOS DE INTERÉS |
| <p>CODIGO DANE 111001093084</p> <p>Reporte del Índice Sintético dispuesto en el sitio web Red Académica registra:</p> <p>El documento disponible en este portal público no se encuentra actualizado.</p> <p>Documento “Manual de Convivencia” dispuesto en el sitio web Red Académica incluye:</p> | <p>- El colegio Álvaro Gómez Hurtado I. E. D., es una Institución educativa de carácter oficial, que presta el servicio educativo a la población de la Localidad 11 de Suba, el cual cuenta con aprobación de la Secretaría de Educación Distrital según resolución de creación y funcionamiento No. 2594 del 19 de marzo de 1997, resolución de aprobación y legalización No. 5581 del 11 de agosto de 1997, integrado con la sede B, según resolución No. 2726 del 9 de septiembre de 2002 y con reconocimiento del nombre definitivo del Colegio Álvaro Gómez Hurtado I. E. D.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>El documento disponible en este portal público cumple con lo establecido en la normatividad nacional frente a los derechos y deberes de los diferentes miembros de la comunidad educativa, fija las normas mínimas para una sana convivencia y establece procedimientos pedagógicos para el reconocimiento y manejo de las situaciones acordes con el Proyecto Educativo institucional</p> <p>Documento “Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes” dispuesto en el sitio web Red Académica</p> <p>El documento disponible en este portal público cumple con lo establecido en la normatividad del Decreto 1290, desde una perspectiva de evaluación que tiene en cuenta los principios, propósitos y contenidos inmersos en el modelo pedagógico social cognitivo. La Evaluación es concebida como un proceso secuencial y continuo que hace relación al desarrollo del plan de trabajo y que permitirá, por un lado, discernir al docente si las estrategias empleadas fueron eficaces y, por el otro, al estudiante descubrir qué aprendió y cómo utilizar lo aprendido.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - ENFOQUE INSTITUCIONAL Enfoque basado en competencias Tal enfoque educativo fomenta la formación integral del estudiante y el aprendizaje autónomo. En este sentido, «el desarrollo integral del ser humano no se refiere a la activación de habilidades y a la formación de hábitos para lograr la excelencia, sino a ese desarrollo que involucra la totalidad del ser humano: lo físico, lo espiritual, lo social y lo mental» (Educación Vol. XXI) - VISIÓN: El Colegio Álvaro Gómez Hurtado será reconocido en el 2022 por liderar procesos de integración de las tic en el aula para el proceso de enseñanza aprendizaje, encaminados en la búsqueda de la excelencia educativa en todas las áreas del conocimiento y en su énfasis en educación media integral en comunicación y medios, y promover la resolución pacífica de conflictos en el marco del proyecto colegios amigos del turismo (CAT) proyectando al estudiante como un ser provisto de capacidades de cambio y habilidades proactivas hacia su entorno social. - MISIÓN: Brindar herramientas para la formación de personas autónomas que desarrollen y evidencien competencias en el ser, hacer y saber convivir, dinamizando estrategias en lo personal que reflejen los valores institucionales con compromiso social y humanístico mediante las habilidades comunicativas. - La experiencia en evaluación de los aprendizajes nace de la posibilidad de poner en acción las habilidades de tecnologías de la información adquiridas en un curso de la SED y se articula con la necesidad de cambiar la subjetividad de ver la evaluación como un momento de temor o miedo, donde los estudiantes se aterrorizaban de las previas, parciales o pruebas escritas. - La experiencia se enfoca en una manera de engatillar los aprendizajes en los estudiantes, una forma de evaluar más didáctica y motivadora desde plataformas como Kahoot. La evaluación se motiva y se lleva a crear la necesidad de aprender para ser validado el aprendizaje a través de elementos tecnológicos. - La experiencia ha impactado a los docentes de la institución que ya están utilizando estas herramientas tecnológicas para transformar los procesos de enseñanza y evaluación de los aprendizajes. En este sentido esta experiencia ha promovido la mejora en los resultados de la evaluación de aula y la misma evaluación de pruebas Saber. |
|--|--|

2.3.2. La entrevista semiestructurada: una mirada comprometida con la experiencia y sus sentidos

Durante el desarrollo de los círculos dialógicos en las 20 IED, se presentaron e implementaron entrevistas semiestructuradas, elaboradas por los investigadores, y de las cuales se fueron evidenciando las categorías recurrentes como puntos de fuga en los documentos y las descripciones consultadas.

Las entrevistas trabajadas por los investigadores hicieron posible la aproximación dialógica y construcción de nuevos saberes con docentes autores de las experiencias, otros docentes que reconocen o participan en el desarrollo de la experiencia, directivos docentes y estudiantes que permitieron recolectar la información necesaria acerca del origen de la experiencia, los factores que permitieron su surgimiento, la relación con el enfoque pedagógico, las estrategias didácticas utilizadas y las evidencias en los aprendizajes de los estudiantes. De tal manera, que por un lado se logró identificar los

puntos de fuga o categorías en temáticas transversales y directas con la evaluación de los aprendizajes, y por otro lado, se obtuvo una mayor coherencia entre lo que se enuncia en las narrativas de las experiencias y lo que se logrará comprender.

Tanto por los propósitos del estudio, como por la naturaleza del conocimiento que se quiere construir acerca de las prácticas significativas de evaluación de los aprendizajes, se reitera que el enfoque más pertinente es de corte cualitativo. Es por ello, que cuando se trata de recoger información para reconstruir la experiencia desde la perspectiva de adaptarse al contexto y a los actores del estudio con posibilidades para motivar al interlocutor, clarificar conceptos, identificar oportunidades de mejora y reducir ambigüedades de la evaluación de los aprendizajes, una técnica apropiada es la entrevista semiestructurada. De común acuerdo con los docentes de la experiencias y previo conocimiento de los directivos, se realizaron entrevistas a compañeros docentes, rectores o coordinadores y en algunos casos a padres de familias.

Una breve reflexión sobre la literatura existente la revela como una manera de obtener en, interpretaciones y comprensiones mediante acercamientos reiterados, cara a cara con informantes seleccionados por la densidad y profundidad de sus experiencias que incluyen cosmovisiones, creencias, ideologías, imaginarios, concepciones (Robles, 2019).

Es clave inicialmente, en la indagación de información, contar con la disposición del sujeto-maestro que narra y reconstruye su experiencia. Ampliar la comprensión de una experiencia que se reconoce como significativa desde el discurso subjetivo que se narra, supone un esfuerzo de quien indaga por comprender desde un lente apropiado, el marco conceptual y un esfuerzo por develar el sentido, los significados implícitos y explícitos del texto. Es un esfuerzo para reconstruir la experiencia del otro en un diálogo y acompañamiento entre pares. Se acude al yo como instrumento, a oír la voz de los actores para establecer conexiones sólidas e intensas. Hay intereses comunes, afectos que se encuentran, temas específicos que se tocan, productos que se obtienen, en suma, interacción comunicativa desde la sinceridad.

Se trata mediante la entrevista semiestructurada reconocer, fortalecer, socializar, hacer visible lo implícito, dar importancia a lo que siempre ha estado allí en esas experiencias significativas en evaluación de los aprendizajes, pero que ahora son iluminadas por el ojo del investigador que funge como crítico de arte.

Es posible buscar respuesta a la misma pregunta desde diferentes sujetos, teorías, relatos, resultados ya que se puede: "Seleccionar información obtenida en el trabajo de campo y triangular por categoría concordancia-discordancia, pertinente-irrelevante-entre estratos-entre estatutos 1278-2277-niveles- grados-con otros instrumentos-desde otras historias de vida-desde grupos focales y también desde el marco teórico..." (Cisterna, 2019)

El centro es la práctica pedagógica y la evaluación es una experiencia que habla de su sentido. Las entrevistas buscaron reconstruir las narrativas de experiencias de los maestros de la ciudad para reconocerlos y valorarlos como sujetos de saber y miembros de una comunidad que se para con dignidad para ejercer su profesión con identidad en la defensa de la educación pública y en la interlocución válida con los que diseñan política educativa; acudimos ahora a la entrevista semiestructurada para iluminar esas prácticas desde categorías que reconocen la potenciación en el origen de la experiencia, en el reconocimiento de los efectos que promueve en los procesos de enseñanza y la incidencia en la transformación del PEI.

Se asume la práctica pedagógica como potencia, diálogo entre discurso y acción. Una perspectiva de diálogo, situada en la experiencia para desarrollar la comprensión de la práctica pedagógica, superando tanto la visión trascendental y subjetivista de un yo encerrado en sí mismo, como su desaparición, atrapado en el dispositivo de control simbólico. Es lo que "sugiere el concepto de praxis como configuración narrativa de la acción, planteado por el filósofo francés Paul Ricoeur, y que podría entenderse como un diálogo fecundo entre el discurso y la acción, es decir, como un camino de acercamiento entre lo deconstructivo y lo constructivo" (Molano, 2015).

Este fue el horizonte de sentido para abordar las narrativas en las IED directamente, con los maestros, los directivos y los estudiantes, profesores y padres de familia, que en todo momento apoyaron la experiencia significativa del docente. Fue esta una experiencia también importante para los investigadores que encontraron en las IED condiciones y contextos particulares en cuanto al PEI, el modelo pedagógico, el diseño curricular y las estrategias didácticas que se articulan con la práctica significativa de los docentes estudiados y permite relacionar los resultados del índice sintético de calidad con el valor de la práctica significativa.

2.4. Capítulo 4. Análisis de 20 experiencias en evaluación de los aprendizajes

Desde una perspectiva de reflexión analítica se realiza un ejercicio de identificación de elementos comunes que emergen del trabajo de campo con cada una de las experiencias significativas en evaluación de los aprendizajes seleccionadas. Una triangulación de diferentes tipos de datos con otros que se han consolidado en la descripción, interpretación y valoración de realidades coyunturales sobre las prácticas de evaluación de IED.

En este sentido, el análisis del objeto de este estudio en develar tensiones, potencialidades y recomendaciones tanto para las instituciones, los docentes y directivos, como para la SED, el IDEP y en general para los interesados en indagar sobre el tema de evaluación en la escuela, se enfocó en realizar una triangulación, entendida como corroboración estructural, para reconocer lo común de las experiencias seleccionadas y validar los resultados obtenidos.

2.4.1. Triangulación desde una corroboración estructural

La información obtenida durante el trabajo de campo se organiza y analiza a través de la corroboración estructural (Eisner, 1998). La fuerza argumentativa para el análisis está por tanto en la coherencia entre las distintas fuentes de información y la secuencia lógica en el desarrollo del estudio, en los elementos conceptuales, propósitos, metodologías, instrumentos para recolección de información e interpretación que permiten apreciar en un horizonte de sentido de tipo hermenéutico, los elementos comunes, las tensiones y las potencialidades que emergen del ejercicio de documentación propuesto.

Desde esta mirada, para el desarrollo de la corroboración estructural se planteó la pregunta: ¿Cuáles son los rasgos de estas experiencias que nos permiten de una parte ver o valorar la evaluación y comprender su complejidad? De la misma manera, se buscó identificar a partir de la documentación de 20 experiencias significativas, aportes al campo de la evaluación, la enseñanza y los aprendizajes que sean de utilidad para los diseñadores de política pública en educación, para los directivos docentes, para los docentes y para los estudiantes.

La corroboración parte de la **información dada por los investigadores con la interpretación, valoración y temáticas decantadas de las 20 experiencias**, así como la información recogida desde unidades de análisis relevantes para establecer una red de relaciones que amplía la comprensión de todo el trabajo de indagación. Esta información que promueve la construcción de nuevos saberes, se dispone en una matriz elaborada que contiene los aspectos más relevantes identificados por el equipo académico del estudio, para finalmente elaborar reflexiones desde la crítica educativa o crítica artística según Eisner que aportan al campo de la evaluación de los aprendizajes.

Tabla 4. Matriz triangulación de información.

| Colegio | Temáticas ⁹ | Rasgos comunes ¹⁰ | Rasgos específicos ¹¹ | Aportes ¹² |
|----------------|--|---|---|---|
| TOSCANA | Ampliación del campo de la evaluación a través de la estrategia de “semilleros”. | Articulación PEI-SIEE-participación de las familias -uso de las NTIC -conocimientos disciplinares. | Amplía el campo de la evaluación a espacios extracurriculares desde un propósito de formación, entendido como la generación de habilidades para la investigación científica en grupos de interesados en la resolución de problemas del entorno. | Ubica la evaluación de los aprendizajes en un espacio no regularizado por el currículo escolar, con asistencia los sábados o en contra jornada. Aporta en la formación del espíritu investigativo y creativo de los estudiantes. Hay coevaluación entre maestros y estudiantes. |
| ISMAEL PERDOMO | Relación de la praxis entre pedagogía y didáctica. Énfasis en la dimensión ética. Flexibilidad más allá de las pruebas, porque muchas veces asume temas que no están contemplados en los lineamientos para el grado pero que los estudiantes quieren continuar. Confianza en la autorregulación. | Articulación PEI-SIEE-participación de las familias -uso de las NTIC. . La maestra tiene en cuenta los procesos y la retroalimentación, tiene estudios de posgrado y prepara muy bien sus rúbricas de evaluación. | Énfasis en la ética en los procesos de evaluación, y tanto por la valoración que la maestra hace de todos los esfuerzos de los estudiantes como por el interés que ellos ponen en la retroalimentación. Fortaleza en los procesos de formación de los estudiantes, orientados en el aprendizaje disciplinar: aprender haciendo. | Se parte de los intereses de los estudiantes. Recupera la confianza del estudiante para aprender, resolviendo ejercicios en grupo y haciendo retroalimentación. Uso y construcción de materiales didácticos: representaciones de la recta numérica, uso de planos, visitas a YouTube, portafolios, cuadernos de secuencias de ejercicios, rúbricas. |
| LA MERCED | Enseñanza y evaluación por proyectos diversos y participativos en la didáctica del inglés. Planeación y realización de la estrategia: <i>english day</i> . | Evaluación formativa. Articulación PEI-SIEE-participación de las familias -uso de las NTIC. Solvencia conceptual y pedagógica del docente. | Planeación detallada y uso de variadas formas de seguimiento a los procesos con rejillas de colores para cada habilidad comunicativa. Dimensión ética y afectiva en el proceso evaluativo. Elaboración de rúbricas concertadas: exposiciones orales de lecturas previas, filmaciones, socialización de proyectos en la comunidad, simulaciones noticiero, cocina, canciones, moda y secuencias disponibles en la web. | Evaluación formativa-procesual-auténtica y certificativa. Que tiene que ver con los procesos y no solamente con la calificación como producto, que retroalimenta y busca la autorregulación para justificar la nota final como certificación. |

9 Temáticas obtenidas del análisis realizado para cada experiencia y a que a juicio del equipo de indagación resultan relevantes

10 Rasgos comunes que vinculan la temática analizada con otros referentes de la misma experiencia que son comunes para las 20 experiencias.

11 Rasgos específicos a manera del ADN propio y único de la experiencia.

12 Aportes para el campo de la evaluación de los aprendizajes.

| | | | | |
|---------------------------|--|--|--|--|
| CUNDINAMARCA | Fundamentos apropiados de la educación popular para transformar la enseñanza y la evaluación. | Evaluación formativa y participativa con énfasis en el componente social. Articulada al PEI y al SIEE. | Contextualizada con énfasis en la formación de sujetos éticos y políticos. Generadora de conciencia crítica. Por procesos democráticos de participación en el aula, por ejercicios de reconstrucción de la historia familiar o del barrio. Por análisis de otras versiones de las fechas históricas con participación del pueblo y no de los héroes. Cartografías sociales. Cine club. Recuperación del sentido histórico. | Modelo de enseñanza y evaluación con enfoque socio-crítico. Da participación a los estudiantes, tiene en cuenta el contexto y pregunta sobre la comprensión de las problemáticas del entorno. Genera conciencia histórica por la reconstrucción del árbol genealógico y elabora materiales como la caja virtual de cada habitación. |
| FILARMÓNICO SIMÓN BOLÍVAR | Integración curricular por proyectos de aula en educación inicial y primaria. | Evaluación formativa. Articulación PEI-SIEE-participación de las familias -uso de las NTIC. Solvencia conceptual y pedagógica del docente. | Transforma el estilo tradicional de la primaria por contenidos y se abre a la creatividad y la actividad para aprender haciendo a través de la lúdica - pintura, música y viernes divertidos. Transformación de espacios y tiempos en la vida escolar. Vinculación de otros maestros al proyecto. Evaluación colectiva por padres y el grupo que hacen recuento de los logros en el aprendizaje de los temas. | Evaluación pertinente a la edad y al desarrollo infantil. Reconoce diferentes formas de aprender y de expresar la creatividad. Parte de los intereses y capacidades de los estudiantes. Gracias al trabajo por proyectos la evaluación recoge evidencias del material elaborado por los mismos niños: dibujos, disfraces, títeres, carteleras, filmaciones de los eventos, donde se demuestran las habilidades de comunicación y pensamiento matemático. |
| RAFAEL BERNAL JIMÉNEZ | Ambientes de aprendizaje diversos que orientan los procesos de enseñanza y evaluación de las ciencias naturales. | Trabajo por proyectos. Uso de las NTIC. Evaluación formativa abordaje desde la meta cognición. Elaboración y uso rubricas Solvencia conceptual y pedagógica del docente. | Evaluación como investigación. Integración entre diferentes áreas. Seguimiento a procesos de construcción de conceptos, es decir, con enfoque constructivista los estudiantes mejoran sus concepciones previas sobre fotosíntesis, germinación, ecología, morfología. Trabajos prácticos en huerta escolar. | Generación de conciencia ambiental institucional. Evaluación a nivel individual y colectiva por la participación de los estudiantes en el cuidado y análisis de la huerta escolar, los programas de cuidado del medio ambiente y la confrontación entre los conceptos de ciencias y su práctica real. |
| PALESTINA | Evaluación integrada en enseñanza de las ciencias desde la teoría cinética. | Trabajo por proyectos. Uso de las NTIC. Elaboración y uso rubricas Articulación de evaluación, la Meta cognición y referentes disciplinares | Evaluación de representaciones mentales en teoría cinética molecular integrando matemáticas y conceptos científicos. Autonomía y secuencia de procesos de modelos didácticos de aprendizaje mediados por TIC. | Brinda herramientas de reflexión, autorregulación y transformación de las mismas prácticas educativas en los estudiantes. A partir de las concepciones previas identificadas al principio de los temas se confrontan con los resultados finales como transformaciones conceptuales a raíz de los procesos de construcción de significados. Los estudiantes reflexionan sobre sus propios procesos y autoevalúan. |

| | | | | |
|----------------------|---|--|---|---|
| ALEXANDER FLEMING | Modelo de enseñanza y evaluación desde la pedagogía crítica. | Articulación PEI-SIEE- Uso de las NTIC para proceso de evaluación. Evaluación formativa, por procesos y participativa con énfasis en el componente social. P r o p ó s i t o s transformadores. Solvencia conceptual y pedagógica del docente. | Evaluación contextualizada, formadora de sujetos éticos y políticos. Generadora de conciencia crítica. Basada en procesos de concientización sobre la realidad social y generación de actitudes solidarias y de respeto a las diferencias para una convivencia sana. Recuperación del sentido histórico. Vinculación con las familias en la recuperación de las historias y la memoria de los conflictos, pero también en la valoración de la diversidad cultural. | Modelo de evaluación con énfasis en la formación democrática y el uso de la Investigación Acción Participativa. Desarrollos de estrategias evaluativas a partir de centros de interés. Se evalúa de manera colectiva por reflexión grupal sobre los procesos llevados a cabo y la elaboración de productos que luego son puestos en un medio virtual: cubo que reconstruye las formas de vida y genera reflexión para valorar y transformar imaginarios. |
| EL CORTIJO | Integración curricular por proyectos de aula en educación inicial y primaria con énfasis en lectoescritura. | Trabajo por proyectos. Uso de las NTIC para proceso de evaluación. Evaluación formativa abordaje desde la meta cognición. Elaboración y uso rubricas que se llevan en el cuaderno y son conocidas por los padres de familia: iconos de colores semáforo: rojo va mal, amarillos alerta deber hacer mayor esfuerzo, verde va bien... Solvencia conceptual y pedagógica del docente. | Evaluación integrada a la didáctica y a la pedagogía por proyectos y procesos desde la escuela activa y el constructivismo más allá de las pruebas ya que no se quedan en la escritura y la lectura, sino que también tienen en cuenta la oralidad y la escucha. Empleo de rúbricas Trabajan con la profesora de educación física y participan en actos sociales del colegio: izadas de bandera, celebraciones, artísticas. Concertadas y participación de las familias. | Experiencia integral de formación con fundamentación conceptual pedagógica didáctica y evaluativa en el campo de la lectoescritura. Se evalúa la participación en las fases de los proyectos y los avances y logros en habilidades comunicativas: oral, escrita, lectura y escucha. |
| ALTAMIRA SURORIENTAL | Evaluación desde la ética y la confianza vinculada a la enseñanza de las matemáticas. | Trabajo por proyectos. Uso de las NTIC para proceso de evaluación. Evaluación formativa abordaje desde la meta cognición. Elaboración y uso de rúbricas Solvencia conceptual y pedagógica del docente | Evaluación de los aprendizajes significativos mediante didácticas participativas y socio-críticas con elaboración de materiales para mostrar procesos de aprendizaje y auto regular según retroalimentación flexible. Elaboración de material para representar las funciones seno y coseno. Elaboración de triángulos para demostrar el teorema de Pitágoras y enseñarlo a la gente común. Filmaciones de las clases y videos en YouTube. Póster. | Evaluación para aprender los procesos y transformar los conceptos usando estrategias didácticas específicas para el aprendizaje de las matemáticas intuitivas que se basan en la experiencia. Coevaluación de los procesos de acuerdo con la rúbrica mediante evidencias de la participación en procesos de representación y elaboración de materiales, solución de problemas y retroalimentación de los trabajos hasta su mejoramiento. Portafolios, cuadernos, tareas y dibujos. |

| | | | | |
|----------------------------|---|--|---|---|
| <p>UNIÓN COLOMBIA</p> | <p>Modelo integrado administrativo y pedagógico para la evaluación por rúbricas en la enseñanza de las ciencias.</p> | <p>Evaluación formativa. Elaboración y uso rúbrica dinámica que se caracteriza por la planeación detallada de los temas, propósitos, actividades y tareas para cada semana. Solvencia conceptual y pedagógica del docente</p> | <p>Construcción de un modelo por rúbricas que permite evaluar la secuencia de aprendizaje y cumplir fines administrativos para alimentar el sistema de información de IED. Enfoque neurociencia y constructivismo. Docente con pasión, fundamentación y sentido ético.</p> | <p>Inclusión del modelo neurociencia para aprendizaje significativo y evaluación de significados según rúbrica preestablecida por actividades y tareas, compartida con las familias. Uso de una rejilla que determina las secuencias de tareas y temas y que al darla a conocer a los padres de familia permite su apoyo. Permite también que el padre de familia sepa cómo va su hijo en el cumplimiento de las tareas y participe en la evaluación.</p> |
| <p>RUFINO JOSÉ CUERVO</p> | <p>Evaluación diagnóstico formativa dirigida a los primeros grados de educación Proceso de diálogo respetuoso y permanente, donde el estudiante reflexiona y toma consciencia de su propio aprendizaje.</p> | <p>Se acompañan los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de rúbricas icónicas que le permite al estudiante acercarse a su propio proceso de evaluación desde los grados más pequeños La evaluación se asocia a los avances de los estudiantes.</p> | <p>Es un proceso diagnóstico formativo que la maestra lleva observando y documentando los avances de los niños en cada actividad lúdica, pintura, motricidad, que promueve actividades probatorias y apreciaciones mediante el cual se establecen juicios de valor sobre el avance de los aprendizajes de los niños y niñas en los primeros grados escolares, con el propósito de analizar los resultados y tomar decisiones.</p> | <p>Uso de rubricas icónicas que le permite al estudiante acercarse a su propio proceso de evaluación. La labor docente frente al proceso de evaluación se centra en los avances de cada estudiante y desde allí orienta la enseñanza.</p> |
| <p>DÉBORA ARANGO PÉREZ</p> | <p>Evaluación de los aprendizajes a partir de la estructura de las pruebas externas es superada por el interés de trascender las habituales estrategias evaluativas hacia un enfoque de evaluación diferenciada de la que hacen parte las familias. Para llevar a cabo la evaluación desde el enfoque de evaluación diferenciada se elaboran instrumentos adecuadas para formular preguntas y realizar encuestas.</p> | <p>Apropiación de la evaluación como un proceso continuo, complejo, multidimensional conduce a estrategias de aprendizaje que promueven los aprendizajes de los estudiantes. Por la interrogación, la reflexión conjunta, el seguimiento de rúbricas de acuerdo con los lineamientos curriculares.</p> | <p>Propuesta de nuevas formas de evaluación de los aprendizajes, basados en reflexiones sobre su sentido, alcance e importancia. Teniendo en cuenta los diferentes tipos de aprendizaje y respetando los ritmos de desarrollo de tareas y retroalimentación.</p> | <p>La experiencia ha modificado la comprensión sobre lo que significa la evaluación de los aprendizajes, sobre su incidencia en los procesos de enseñanza y sobre la importancia del papel que juegan las familias en la formación de los estudiantes. Ha involucrado a toda la institución en la reflexión sobre la evaluación.</p> |

| | | | | |
|-----------------------------------|---|--|--|--|
| FRANCISCO DE MIRANDA | <p>La evaluación mediadora que promueve la admiración del proceso de aprendizaje del estudiante y conlleva a la reflexión y transformación de las prácticas de enseñanza para seguir aportando en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes. La autoevaluación del propio proceso lleva a la autorregulación y a la interacción.</p> | <p>Valoración de las actitudes afectivas que motivan el avance y desarrollo de los estudiantes. La evaluación como una acción activa y participativa en los diferentes escenarios y momentos escolares.</p> | <p>Reconocimiento de los sujetos del proceso de enseñanza y aprendizaje como actores fundamentales en los procesos de evaluación y de su acción intencional. Autoevaluación que exige responsabilidad y solamente al final la nota ajustada al enfoque constructivista.</p> | <p>Interés por favorecer procesos de apoyo y acompañamiento requeridos por los estudiantes para el desarrollo de sus capacidades particularmente: comunicación y el uso de herramientas tecnológicas que pueden aprovecharse en la evaluación de los aprendizajes. Manejo estadístico y gráfico de los procesos.</p> |
| INEM FRANCISCO DE PAULA SANTANDER | <p>El interés por garantizar el derecho a la educación a estudiantes que por situaciones cotidianas en su diario vivir y su desplazamiento a la institución afecta la asistencia y participación en los encuentros escolares, lleva a proponer una estrategia de acompañamiento virtual con recursos y herramientas (YouTube) como materiales complementarios a la enseñanza y aprendizaje. En este contexto se desarrollan estrategias e instrumentos de evaluación de los aprendizajes.</p> | <p>Enfoque de evaluación mediadora. Ya que interactúan maestro y alumnos por medio de una presentación en YouTube y después dan cuenta de la realización de las tareas allí programadas y los aprendizajes logrados. Uso de herramientas tecnológicas y materiales complementarios de evaluación de aprendizajes. Vinculación de las familias.</p> | <p>Confianza plena en la capacidad de los estudiantes. Responder a las necesidades y posibilidades de los estudiantes por fuera de un marco regulatorio de la escuela formal. La utilización de esta estrategia transforma la evaluación que ya no es por contenidos sino por habilidades de comprensión y análisis.</p> | <p>Aprovechamiento de materiales como videos en modalidades como YouTube: "Carlos en YouTube" a los cuales se incorporan criterios de evaluación con los cuales se valoran los aprendizajes no regulados por el currículo oficial. Retroalimentación de tareas, repetición de las secuencias de clase, afianzamiento de conceptos por trabajos en grupo.</p> |

| | | | | |
|-----------------------------|---|---|--|---|
| <p>ÁLVARO GÓMEZ HURTADO</p> | <p>Evaluación diagnóstica formativa que se dinamiza con el reto de implementar pruebas individuales y colectivas a través de aplicaciones como kahoot, y se enriquece con la retroalimentación entre los mismos estudiantes y con la docente.</p> | <p>Empleo de prueba diagnóstica para identificar los criterios de evaluación con los cuales van a ser valorados, los estudiantes, promedio de preguntas, de tal manera que se contextualizan a dónde deben y quieren llegar en su proceso de aprendizaje para el área de química.</p> | <p>Aplicación de habilidades tecnologías de la información y comunicación adquiridas en procesos formativos ofrecidos por la SED que se articulan con la necesidad de cambiar la subjetividad de ver la evaluación como un momento de temor o miedo. Uso de cuestionarios para llevar secuencia en un blog que permite la retroalimentación.</p> | <p>El uso de plataformas como kahoot y quizzz favorece los procesos de evaluación como una forma de mediación que reduce el temor por las pruebas tradicionales. La docente evalúa los procesos en cada una de las dimensiones. Los estudiantes preparan las respuestas en casa y pueden repetir si no están bien.</p> |
| <p>LICEO ANTONIA SANTOS</p> | <p>Evaluación formativa orientada por el conocimiento de la docente de la política pública de lineamientos curriculares de primera infancia de la ciudad de Bogotá.</p> | <p>Evaluación formativa adaptada intencionalmente con propósitos de vincular a las familias y a los equipos docentes de ciclo inicial. Valoración diferenciada de los estudiantes. Según lineamientos del MEN en primera infancia.</p> | <p>Participación de la familia en los procesos de evaluación y formación de los niños. Importancia del acompañamiento a los niños a partir de la valoración de sus avances en el desarrollo de las dimensiones propuestas para este nivel y en la manera como estos se comunican a las familias.</p> | <p>Elaboración de un informe valorativo - boletín con información cualitativa detallada de los procesos contribuye para que ellos ayuden en la casa a sus hijos y comprendan la importancia del seguimiento continuo al proceso. Boletín con evaluación cualitativa.</p> |
| <p>SORRENTO</p> | <p>Evaluación mediadora con la que se promueve la observación del proceso de aprendizaje del estudiante en condición de discapacidad y conllevan a la reflexión y transformación de las prácticas de enseñanza para seguir aportando en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.</p> | <p>Valoración de las actitudes afectivas, motivacionales y de desarrollo de los estudiantes. Participación activa de estos en los procesos de aprendizaje y de evaluación, que incluye diversidad de contextos escolares.</p> | <p>Interés permanente para promover procesos de retroalimentación para que el estudiante desarrolle competencias comunicativas y emocionales donde interactúan la familia, estudiantes y docentes.</p> | <p>Apropiación, evaluación de los aprendizajes que se utilizan para recolectar información y valorar el desarrollo de competencias de los estudiantes. Centrando el proceso en la lectura de textos selectos que mueven a la reflexión y al análisis, cuya apropiación se pone en escena con los padres de familia.</p> |
| <p>EL JAZMÍN</p> | <p>Evaluación formativa que motiva a reflexionar sobre la práctica de enseñanza y conduce a transformarla desde la valoración del proceso de aprendizaje de los estudiantes.</p> | <p>Empleo de herramientas e instrumentos para lograr una evaluación significativa. Con enfoque constructivista. Promueve la participación y los procesos de retroalimentación sobre el proceso</p> | <p>El desarrollo de capacidades en los estudiantes por valorar de otra forma los aprendizajes en el área de química promovió el trabajo práctico de laboratorio y la aplicación del aprendizaje a la elaboración de productos. Estas acciones son valoradas a través de criterios que permiten establecer los avances y dificultades en el aprendizaje de los estudiantes.</p> | <p>Proceso de acompañamiento y retroalimentación se evidencia en un intercambio de información con una relación dialógica que se intenta lograr para avanzar en la elaboración de productos de aseo. El aporte aquí al campo de la evaluación es la secuencia didáctica que lleva a la transformación de conceptos por medio de las prácticas de laboratorio.</p> |

| | | | | |
|---------------------------|---|--|---|--|
| EL MINUTO DE BUENOS AIRES | Experiencia basada en el enfoque de evaluación diferenciada, el modelo diseño universal de aprendizaje-DUA y la Teoría Ravela. que implica la valoración, la orientación y la retroalimentación. Aporta a la reflexión de los procesos de evaluación en los primeros niveles de la formación de los estudiantes y particularmente al tránsito entre el preescolar y la básica primaria. | Esta experiencia en evaluación incorpora en su práctica pedagógica referente de la educación inclusiva, que respeta las diferencias en los ritmos de aprendizaje y que pueden ser considerados por otros docentes de los ciclos iniciales en la escuela. | El reconocimiento que los estudiantes y en general todos los seres humanos no aprenden solos. Requieren de la mediación del otro y particularmente en el contexto del aula de clase el efecto positivo en los aprendizajes de sus pares debe ser aprovechado por los docentes diseñando actividades apropiadas para este propósito. | Adopción de principios del diseño universal del aprendizaje DUA desde el punto de vista didáctico que implica la adaptación de materiales de aprendizaje para apropiados para los diferentes ritmos de aprendizajes. Por medio de guías que evalúan el proceso de acuerdo con el nivel de desarrollo de cada estudiante. |
|---------------------------|---|--|---|--|

Fuente: elaboración propia

Los referentes registrados en la matriz anterior reflejan un panorama que incluye los lugares más sobresalientes de las prácticas, las cualidades comunes y específicas, culminan con los aportes puntuales a las formas de evaluación. Este es un mapa o partitura que muestra la riqueza de las prácticas significativas que debe considerarse como un horizonte de sentido, una línea de comprensión y no como un inventario de recetas. De hecho, por el enfoque cualitativo del estudio, lo que hay que hacer es mirar la red de relaciones que configuran la significatividad basada en la experiencia que, como categoría conceptual, se asume como lo que transforma y constituye la vida de los sujetos en contextos específicos. No hay un afán por generalizar sino una invitación al reconocimiento de los saberes y prácticas de los maestros para hacer juicios de valor, apreciar, reconocer, iluminar esas descripciones.

Tenemos una visión de segundo nivel, que muestra la diversidad y la dinámica de los procesos de evaluación siempre ligados a estrategias de aprendizaje, a la selección de contenidos y los propósitos de formación.

¿Qué nos está diciendo este cuadro? ¿Cómo pueden interpretarlo y comprenderlo los maestros y los directivos? ¿Para qué les será útil? Son interrogantes, que en la vía de Elliot Eisner están abiertos al ejercicio de la crítica, a la manera como un crítico de arte aguza su ojo ilustrado para valorar una obra.

Por otra parte, ofrece referentes que pueden ser retomados en la documentación de los referentes para la construcción de la caja de herramientas donde docentes e integrantes de la Red de Instituciones por la Educación – RIE disponen de alternativas para la evaluación.

Lo común y sus efectos

La documentación de las 20 experiencias significativas en evaluación de los aprendizajes da cuenta de una apropiación del enfoque de evaluación formativa que se extiende a otras modalidades de evaluación más específicas como: evaluación diferenciada o evaluación procesual. En este sentido, es importante extender y ampliar la evaluación formativa para mejorar la capacidad de los docentes de elaborar un juicio de valor que incluya criterios pedagógicos, apropie instrumentos para la recolección de la información recogida acerca de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, mejorar los procesos de enseñanza y por esta vía los procesos de aprendizaje.

Este hecho, que parece ser un lugar común en los SIEE, se torna significativo cuando se evidencia una actitud hacia la reflexión permanente sobre la práctica pedagógica para conocer y valorar el saber pedagógico que se pone en juego en la complejidad del cómo se enseña y la preocupación genuina por los estudiantes y sus aprendizajes. Es esta una característica que hace del maestro un sujeto reflexivo y da a su práctica una dimensión ética que, muchas veces, influye definitivamente en los intereses de los estudiantes.

Concebir la evaluación como un proceso formativo explica el interés por pensar y diseñar estrategias novedosas de evaluación o adaptar existentes, cada vez de mayor acceso a través de la NTIC. También justifica la flexibilidad y seguimiento a los procesos individuales de los estudiantes para evidenciar el reconocimiento de capacidades y talentos como de vacíos o dificultades de aprendizaje. Este proceso se asume de diferentes maneras generalmente para identificar y corregir fallas mediante ejercicios de autoevaluación y autorregulación, de ahí que los maestros de las experiencias generalmente no corrigen, sino que valoran, orientan y retroalimentan para hacer de la evaluación una oportunidad de aprendizaje permanente. Es formativa también porque no se reduce a la constatación y verificación de contenidos, sino que busca en cada aprendizaje la formación de habilidades de pensamiento, de valoración, de actuación y de construcción de sujeto.

La generalidad de las experiencias tiene en cuenta al estudiante, su entorno, sus intereses y sus particularidades como sujeto social e histórico, por ello la participación y el diálogo, el compromiso mutuo y la concertación de actividades y tareas es una constante que da lugar a secuencias explícitas o rúbricas elaboradas para los propósitos de formación. El involucramiento de las familias, sin ser un lugar común si lo es la preocupación por vincularlos a través de diferentes estrategias de acompañamiento. Hacerlos parte de esta actividad de manera permanente asegura mejores condiciones para los aprendizajes de los estudiantes.

Este hecho, evidente en un buen número de experiencias, va más allá de la escolaridad y tiene que ver con la reconstrucción del tejido familiar y confianza en las capacidades de aprender de los estudiantes. Otro lugar común en las experiencias es la fortaleza académica, disciplinaria y pedagógica de los maestros. La mayoría cuentan con formación de maestría, algunos con estudios en doctorado y todos con experiencia en proyectos de innovación o investigación pedagógica. Tanto en un buen número de entrevistas como de narrativas reconocen la política de apoyo a la formación de la Secretaría de Educación del Distrito SED. Eso explica que el origen de la experiencia incluya estudios de maestría en la universidad. También llama la atención la diversidad de disciplinas y enfoques disciplinares en áreas como: sociales, matemáticas, ciencias, tecnología, educación infantil, inglés, o en niveles educativos como preescolar, o enfoques pedagógicos como el constructivismo, socio-constructivismo, pedagogía-crítica, aprendizaje significativo, enseñanza para la comprensión, escuela activa. Lo que denota que maestros creativos y reflexivos no solamente existen en temas de moda como la lectoescritura o las matemáticas.

El uso de nuevas tecnologías de la comunicación y la información (plataformas o aplicaciones) en los procesos de evaluación de los aprendizajes transita entre el uso de herramientas para tramitar tareas y convertir contenidos en diseño virtual, hasta la creación de instrumentos para acompañar el proceso de aprendizaje por parte de los docentes y los mismos estudiantes. Así mismo, se constituyen en un importante apoyo para las labores de valoración que realizan los maestros en la cotidianidad de sus acciones y mucho más aún cuando emprende ideas innovadoras como las de la evaluación formativa. Este apoyo tecnológico ofrece información confiable y en tiempo real, útil para reorientar estrategias de enseñanza, como cuando la docente de química elabora una plataforma virtual para ir llevando secuencias de los procesos y aportes de los estudiantes.

La creación de programas en YouTube, la filmación de clases para identificar avances y dificultades en la enseñanza de las matemáticas, identificando equivocaciones y permitiendo su corrección por ellos mismos, la preparación y realización de exposiciones como socialización de proyectos, los maestros saben que los medios están ahí para utilizarlos, pero de nada sirven sin los propósitos de formación a los que se articulan y a las mediaciones comunicativas en las que se inscriben. Es

esta una oportunidad también para transformar la enseñanza y la evaluación tradicional en un reto creativo, que forme en el espíritu científico y permita la resolución de problemas utilizando las facilidades para obtener información y las estrategias para convertirla en conocimiento, haciendo de la enseñanza un ejercicio de pensamiento.

Las experiencias documentadas dan cuenta de la mejora en los aprendizajes de los estudiantes como consecuencia de los ambientes creados y los procesos llevados a cabo gracias al enfoque pedagógico y didáctico que se pone a prueba con la evaluación. Esto quedó claro en las entrevistas a los estudiantes y en los materiales que se aportan en cada experiencia. La enseñanza por proyectos, los viernes divertidos, el día del inglés, la construcción del cubo de la memoria histórica, la construcción de la representación de funciones trigonométricas, la elaboración de videos y el ejercicio de traducción y exposición de materiales, la construcción de proyectos de investigación, el diseño de tecnologías para llevar secuencias de rúbricas, los informes de salidas al museo, los noticieros, la lectura con padres de familia, el lectógrafo, la cartografía y los ejercicios de memoria histórica, y una gran cantidad de materiales que acompaña cada experiencia en video, YouTube, posters, carteleras así como el testimonio de estudiantes y directivos, familias y colegas, está mostrando gran fortaleza en la obtención de aprendizajes que transforman desde la propia experiencia y cambian la visión del mundo.

La mayoría de las experiencias aportan en la articulación del SIEE y el PEI. Es notable la buena voluntad y colaboración encontrada en los rectores y coordinadores además del interés por fortalecer las experiencias significativas involucrando un mayor número de docentes, como es el caso de las maestras de escuela primaria, jardín e inclusión. Muchas veces la docente hace parte del consejo académico, o como en los casos del enfoque en educación popular, es referente central en el modelo pedagógico de la institución.

El ejercicio de triangulación de la información permite señalar que de las 20 experiencias en un poco más del 50% hay evidencia del compromiso institucional de considerarlas como referente para el PEI y los SIEE. Este hecho sugiere sobre la necesidad de hacer esfuerzos para apropiar aportes del resto de experiencia y de esta manera transformar las prácticas evaluativas. En ocho instituciones donde se desarrollan experiencias que no logran incidir en las transformaciones curriculares de los procesos institucionales a nivel colectivo se señalan como posibles causas: tamaño del colegio (dispersión de sedes), la diversidad de enfoques evaluativos empleados por los docentes, los reducidos espacios para la reflexión y los pocos que se generan se ocupan de discusiones interminables, sin llegar a acuerdos, falta de liderazgo y/o apoyo de directivos, poca credibilidad de lo que proponen los maestros, indiferencia o poco interés por acompañar estas iniciativas, muchos colegas prefieren quedarse en la zona de confort.

En relación con los referentes desde los cuales se justifica o argumentan las experiencias, prevalecen vacíos conceptuales del campo de la pedagogía y particularmente del campo de la evaluación de los aprendizajes. A este respecto se destacan por lo menos 3 situaciones: propuestas que conjugan con solvencia referentes teóricos y trayectoria de la experiencia que permite balances y transformaciones de estrategias e instrumentos de evaluación; propuestas con reducidas referencias teóricas y grados de reconocimiento institucional y propuestas sin soporte teórico, pero con referencia experiencias con resultados reconocidos. En esta misma dirección resulta interesante analizar que cuando se pregunta por la evaluación, sus fines, métodos, estrategias, dimensiones o su historia, los maestros se refieren a la didáctica y a los modelos pedagógicos o se refieren a normas y regulaciones como el Decreto 1290 sobre la evaluación, coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación.

Aunque se reconoce el auge que viene teniendo la evaluación de los aprendizajes, desde la perspectiva formativa, todavía pesa mucho la visión predominante de evaluación como medición o evaluación sumativa que estos maestros empoderados desde su propia reflexión pretenden cambiar desde la acción y la reflexión sobre su quehacer.

Lo particular y sus aportes al campo de la evaluación de los aprendizajes

En la perspectiva de la apreciación de Eisner es posible destacar algunas ideas propuestas en las experiencias documentadas que pueden extender la comprensión para posteriores estudios o para continuar reflexionando sobre cada una de las experiencias en particular y su incidencia a nivel institucional. Con este propósito se enlistan en clave aportes a este campo:

- La evaluación de aprendizajes no solo se instala en el ámbito regulativo de los PEI. Experiencias como la de “semilleros de investigación” es un buen ejemplo que requiere ser valorado y sistematizado para extender el campo de la evaluación y su efecto en la escuela.
- La evaluación asociada a las particularidades disciplinares requiere nuevas comprensiones sobre lo que se enseña, cómo se enseña, con qué propósitos de formación y consecuentemente cómo se evalúan los aprendizajes, que también implican evaluación de los procesos, de los instrumentos, de los efectos de la vinculación de pares, de familias. Tal es el caso de las experiencias documentadas en las áreas de inglés, matemáticas, lenguaje y ciencias.
- El vínculo indisoluble entre los componentes del PEI y su natural efecto en la evaluación de los aprendizajes. Prevalece en las experiencias el enfoque socio-crítico que implica el despliegue de procesos participativos y como consecuencia concebirla como un asunto complejo y de múltiples aristas que contribuye al mejoramiento de los aprendizajes y al fortalecimiento de la institución escolar.
- Necesidad de vincular referentes de política educativa como es el caso de los “Lineamientos curriculares de primera infancia” para orientar tanto la evaluación como la enseñanza en los niveles de preescolar y los grados iniciales de primaria, así como los planteamientos del Plan Sectorial.
- La evaluación asociada a la estrategia pedagógica de proyectos curriculares y extracurriculares aula. La base de estos proyectos es el lema de “aprender haciendo” como reconocimiento a la capacidad de indagación de los estudiantes. Es evidente que las instituciones que promueven el trabajo por proyectos, proponen ideas diferentes de evaluación, más relacionadas con las modalidades de evaluación formativa, la evaluación está completamente articulada y es coherente con el desarrollo del proyecto.
- Uso de las NTIC para ampliar la comprensión de la evaluación como un proceso permanente que requiere de seguimiento, reflexión sobre los avances de aprendizaje de los estudiantes y sin lugar a dudas, más familiaridad de los estudiantes con este tipo de desarrollos a los que se requiere la apertura de los maestros y de la institución. Así mismo, por la vía de aprovechar los avances tecnológicos es posible acceder a instrumentos y estrategias de evaluación novedosa, probada, adaptable. Este es el principio clave para la elaboración de la caja de herramientas de este estudio.

2.4.2 Análisis desde una validez consensual

La validez de este análisis en la construcción de saber derivado de este estudio sobre experiencias en evaluación de aprendizajes es variado y significativo. Después de haber interpretado, valorado y establecido temáticas sobre la realidad de 20 prácticas evaluativas de las IED, que incluyen una lectura crítica de segundo orden, que en palabras del maestro estadounidense Eisner conforma un saber mirar con “ojo ilustrado”, es decir, cambiar la perspectiva, profundizar en los contornos acaso perceptibles a simple vista, detener la mirada en las entrelineas del trabajo a fin de complementar el ejercicio de análisis, se procedió a revisar y validar el análisis en cuestión. Se someten los resultados de la corroboración estructural a miradas de colegas de la RIE, la Sed y del IDEP, quienes aportan desde el conocimiento y la experiencia en la formulación de nuevos saberes a manera de categorías o puntos de fuga.

Alrededor de la discusión de resultados y a la extracción de inferencias finales, se destacan tres puntos de fuga:

1. Evaluación de los aprendizajes mediada por recursos tecnológicos.
2. Evaluación de los aprendizajes con un enfoque diferencial.
3. Evaluación de los aprendizajes vinculados a proyectos con enfoque pedagógico constructivista.

2.4.2.1. Evaluación de los aprendizajes mediados por recursos tecnológicos

Se identifican cuatro experiencias localizadas en las Instituciones Educativas del Distrito Capital: La Toscana, el INEM Francisco de Paula Santander, Álvaro Gómez Hurtado y Francisco Miranda.

En estas instituciones las formas de evaluación cumplen fines orientados a apoyar los procesos de aprendizaje y enseñanza desde la mediación de recursos tecnológicos y virtuales, bien sea para aquellos estudiantes que no pueden asistir por enfermedad o calamidades domésticas, bien porque de manera intencional el material que se prepara tiene un carácter virtual o ya sea porque la experiencia se hace por fuera del tiempo y el espacio asignado al currículo oficial. De igual modo las mediaciones tecnológicas se brindan para estudiantes que están motivados en hacer seguimiento a su propio desarrollo de aprendizajes.

Los informes de las actividades realizadas y los aprendizajes logrados son valorados por el grupo de estudiantes y profesores de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional y el modelo pedagógico que lo rige, buscando garantizar el desarrollo en todas las dimensiones del ser humano. Sus prácticas de evaluación son participativas y están basadas en la mediación por interacción comunicativa, socializando en grupo los trabajos elaborados mediante el uso didáctico de los diferentes recursos tecnológicos y virtuales como por ejemplo Kahoot, quizizz, YouTube, blogs, thatquiz, que sirven como apoyo didáctico para las mediaciones que estimulan la reflexión sobre los procesos de evaluación tanto de enseñanza, como de aprendizaje.

En estos ambientes de aprendizaje los criterios de evaluación son flexibles y su alcance más general, en buena parte esto se debe al hecho que allí superan los contenidos y se abren a nuevas formas de interactuar con sus semejantes, sus interrogaciones, los problemas abordados y el contexto personal que los rodea. Hay proyectos que buscan el reconocimiento del entorno social como punto de partida para la construcción de conocimientos, siendo este un proceso de tipo meta cognitivo que puede ser autorregulado por los mismos estudiantes y por la dinámica de la clase, lo cual permite la formación en valores y abrir espacios para ejercer la responsabilidad, el respeto, la solidaridad, entre otros. Este modelo de enfoque didáctico se trabaja en asignaturas como matemáticas, ciencias naturales y humanidades con líneas interdisciplinarias a partir de proyectos de investigación, que son evaluados al final de cada periodo y no asumen la nota como elemento de presión y poder sino como un momento para el análisis y la discusión del proceso, lo que redundará en acciones para mejorar lo que se ha venido haciendo.

La experiencia en evaluación de los aprendizajes “TIC y evaluación en el aula: Autorregulación más allá de la Química” de la IED Francisco Miranda, tiene como apoyo el uso de los recursos tecnológicos de la web 2.0 como por ejemplo el uso de *google drive*, *thatquiz*, programa office, herramientas con las que se han procesado los datos obtenidos de las actividades, se promueve así un manejo estadístico y gráfico de los procesos, en este caso los mismos estudiantes gestan sus propios procesos de evaluación. Se evidencia que con esta experiencia han mejorado los resultados y la sistematización de los datos arroja datos susceptibles que discuten maestros y directivas.

El éxito de esta experiencia tiene que ver con la retroalimentación que realizan los docentes en el proceso de

autorregulación del estudiante, en una reflexión del uso y los contenidos de las herramientas TIC. Por ejemplo, la docente de la IED Francisco de Miranda afirma: *Se generan estrategias con el uso de las TIC donde los estudiantes autónomamente y en compañía del docente desarrollan actividades sobre las ciencias naturales y le hace seguimiento para realizar una reflexión y autorregulación de su aprendizaje.*

En este sentido, cada una de las actividades desarrolladas por los estudiantes tiene revisión, devolución y retroalimentación por parte del cuerpo docente, no se coloca nota y éstas se ajustan antes del cierre del periodo. Esta experiencia promueve el estudio de las ciencias naturales interdisciplinariamente que les permite a los estudiantes alcanzar mejores resultados en las evaluaciones institucionales y la misma prueba Saber.

En la experiencia “Carlos Mateus en YouTube” de la IED INEM Francisco de Paula Santander, los estudiantes acceden a los diferentes temas del currículo de matemáticas a través de un blog tipo wiki. Ingresan a una clase que el docente sube en YouTube y realizan las actividades sugeridas después de haber visto un video. Esta experiencia es pensada no solo para los estudiantes que asisten y no alcanzan a comprender lo desarrollado en clase, sino, además, para las particularidades de los estudiantes que no pueden asistir a clase, hay apoyo didáctico que estimula la pregunta y la indagación; es participativo y novedoso. El docente afirma: *Se ha mejorado el ambiente escolar y se evidencia durante el proceso de retroalimentación o la profundización de las temáticas, que son orientadas por el docente y estimulan la participación del estudiante en su proceso formativo. Así mismo, les permite ir más allá de la clase presencial, por cuanto pueden de manera autónoma ver otros videos relacionados con la planeación de las clases y les ayuda a identificar en qué temas se van a abordar en el trayecto del periodo académico o en el año escolar.*

Este tipo de experiencia ofrece procesos de socialización e interacción alternativos a las didácticas de corte conductista o de la escuela tradicional, se potencia un espacio abierto y colectivo en donde no prima responder a un ejercicio sino retroalimentar las formas de solucionar un problema y la construcción de saberes estimulada por el uso de otros conocimientos.

La evaluación de los aprendizajes se empieza a mediar entre el estudiante y el docente, es decir, se presenta con ayuda de estas herramientas tecnológicas de manera anticipatoria durante el proceso de enseñanza y aprendizaje: la evaluación ejerce el poder de mediar el proceso de aprendizaje aportando a los estudiantes durante todo el proceso orientaciones claras de cómo interpretar y realizar conocimientos matemáticos. La docente de las IED Álvaro Gómez Hurtado afirma que: *la evaluación de los aprendizajes en esta experiencia en relación con el enfoque pedagógico social cognitivo, van de la mano pues son los estudiantes los que tienen el poder y los maestros son generadores de escenarios de aprendizaje. La plataforma quizizz permite hacer memes y esto dinamiza la evaluación: por ejemplo, chicos que crean memes que dicen “tan pilo como Vanegas” “pilas tenemos que ser creativos”. Esto contribuye mucho en el proceso de evaluación. A su vez, la docente promueve una interacción comunicativa que dinamiza los procedimientos didácticos para atender las diferencias en los estilos de aprendizaje y contextos particulares.*

Para la experiencia “Semilleros y su relación con la evaluación de los aprendizajes” de la IED La Toscana, se trabaja en tres semilleros que funcionan en jornada complementaria. Sus acuerdos institucionales tienen un horizonte, como lo afirma la docente de la institución: *Hemos elaborado rúbricas y se pretende a través de la evaluación por pares con la participación de los directivos, mejorar la práctica pedagógica en todo el colegio. La evaluación es un asunto de todos y que incide en todos. Incluye la observación de clases y aunque los semilleros no dan una nota, apoyan todo lo que se hace en otras áreas.* El modelo pedagógico tiene en cuenta lo social cultural, lo comunicativo, lo afectivo y lo cognitivo. Los semilleros promueven la capacidad de comunicación y la emisora escolar como proyecto es un espacio abierto al talento y los intereses de la comunidad educativa.

La institución no le apuesta a la calificación tradicional. La nota genera temor. Así, allí se trabaja por una evaluación formativa, se hace mucho énfasis en la autoevaluación y la coevaluación. Para el eje curricular es clave que la evaluación no solo sea de los contenidos sino sobre todo de los procesos, como lo afirma el docente de la IED la toscana: *Se trabaja por una evaluación formativa, se hace mucho énfasis en la autoevaluación y la coevaluación. Es clave que la evaluación no solo sea de los contenidos sino sobre todo de los procesos. - Particularmente sobre la evaluación se hacen esfuerzos por la planeación y el diseño de estrategias para evaluar con unos criterios por dimensión.* Particularmente, sobre la evaluación se hacen esfuerzos por la planeación y el diseño de estrategias para evaluar con unos criterios por dimensión según corresponda a los niveles y campos de formación. De acuerdo a los formatos de autoevaluación de esta institución: el 10% se concertó como autoevaluación de estudiantes. Cada una de las áreas adapta los formatos, según las particularidades y los énfasis, pero siempre en clave de las 4 dimensiones (comunicativa, sociocultural, afectiva y cognitiva).

La experiencia de semilleros es una propuesta que avanza hacia la transversalización del currículo del colegio La Toscana, a partir de uno de los ejes del PEI., La acción pedagógica que se despliega aporta a 4 asuntos claves en la formación de los estudiantes: de una parte, el desarrollo de competencias comunicativas -hablar, escuchar, leer y escribir- y de otra, la formación ciudadana en un vínculo directo con las dinámicas institucionales, locales y distritales. Lo afectivo como condición de convivencia y lo cognitivo para la construcción de conceptos.

En la experiencia “La evaluación, un dispositivo para el aprendizaje y la enseñanza” de la IED Álvaro Gómez Hurtado, la evaluación de los aprendizajes se realiza mediante el uso de las plataformas *kahoot* y *quizizz*. La evaluación se convierte en una herramienta para desarrollar aprendizajes y perderle el miedo a la presentación de los trabajos realizados, en sesiones individuales o en grupo. Es participativa y lúdica, los estudiantes llegan interesados en temas y en el uso habitual de la plataforma, como lo afirma un estudiante de la IED **Álvaro Gómez**: *preparamos las respuestas en casa y se pueden repetir si no están bien.*

La evaluación de los aprendizajes en esta experiencia en relación con el enfoque pedagógico social cognitivo, van de la mano pues son los estudiantes los que tienen el poder de autorregular sus procesos y los maestros son generadores de escenarios de aprendizaje. Como lo afirma la docente de la institución, *La evaluación de los aprendizajes se convierte en un dispositivo con el uso de plataformas como Kahoot, que engatillan aprendizajes en los estudiantes, una forma de evaluación más didáctica, más motivación de indagar y aprender para aplicar pruebas a través de esta plataforma.* Esto contribuye mucho en el proceso de evaluación y además contribuye al seguimiento del proceso educativo.

2.4.2.2. Evaluación de los aprendizajes con un enfoque diferencial

Se identifican siete experiencias localizadas en las Instituciones Educativas del Distrito Capital: Minuto Buenos Aires, Antonia Santos, Altamira Suroriental, Débora Arango, Sorrento, Cundinamarca y Alexander Fleming.

Estas experiencias en evaluación de los aprendizajes se centran en el estudiante, como sujeto social con intereses y diferencias. Formas de evaluación que respetan la alteridad y la experiencia de cada estudiante en un encuentro afectivo y comprometido desde el punto de vista ético de los profesores, quienes orientan sus criterios en la formación en la democracia y para la autonomía, con sentido crítico, propositivo y esperanzador.

Estas experiencias van más allá de lo prescrito en los programas del plan de estudios y evalúan de manera flexible y formativa todas las expresiones afectivas, cognitivas, prácticas y autónomas de los estudiantes que aprenden haciendo, construyen conocimiento cuestionando y resolviendo interrogantes que surgen de un entorno problemático y vulnerable, en la mayoría de los casos.

Se puede afirmar que siempre hay retroalimentación en la idea de que la evaluación sirve como medio para mejorar y no

como ejercicio de poder y exclusión. Los docentes tienen una calidad moral y una actitud afectiva y solidaria, generalmente acompañada de espíritu crítico con el objetivo de devolver a los estudiantes y familias la confianza en sus propias capacidades o resanar a quienes la han perdido; como lo afirma la docente de la IED Sorrento: *Una experiencia que busca transformar el papel de la enseñanza en la escuela y convoca la participación de las familias en el proceso de los mismos estudiantes. Lo novedoso es cómo se realiza una evaluación mediadora que reconoce la importancia del mismo estudiante, las familias y el contexto mismo de ellos, donde el docente promueve un acompañamiento de la familia al estudiante a través de la lectura y su representación teatral.* Esto promueve que se anime permanentemente la consecución de logros que son celebrados en ambientes lúdicos y creativos.

En este sentido, se generan espacios democráticos de participación para aprender haciendo articulados con el PEI y SIEE. Se respetan los desarrollos de cada niño de acuerdo con sus condiciones, se invita a la auto observación y la autorregulación de los procesos de aprendizaje conforme a los estilos propios de cada estudiante y se articula la participación activa de los padres de familia en apoyo a las rúbricas, las tareas, los eventos y proyectos que se agencian como formas de evaluación.

La experiencia “Evaluación desde la perspectiva de una educadora especial” de la IED Minuto Buenos Aires, adapta el enfoque didáctico denominado Diseño Universal para el Aprendizaje DUA, que busca responder a las particularidades y necesidades de todos los estudiantes. En este caso, asumir los principios del DUA desde el punto de vista didáctico implica la adaptación de materiales de aprendizaje para apropiarlos a la gran diversidad de ritmos de aprendizajes. En este contexto la experiencia de evaluación de la docente en educación especial de preescolar diseña, adapta e implementa guías para apoyar el aprendizaje de los estudiantes y mediante este material apoya el proceso evaluativo colaborativo con las familias y con los estudiantes. Las referencias sobre la valoración de los logros de los estudiantes se expresan en términos de: “avanzar a su ritmo; los niños apoyan a sus compañeros; la distribución de las mesas permite que atienda de manera diferenciada a los niños; las guías se elaboran para que todos puedan aprender”.

En palabras de la docente de la IED Minuto Buenos Aires: *Pues las guías se han pensado para apoyar los procesos de los estudiantes, sus necesidades y sus capacidades. Cada año cambian, desde hace tiempo ya las he cambiado año a año. Por ejemplo, las guías de sociales son completamente mías, porque traté de buscar similares a lo que he venido trabajando y no hallé nada.*

En la experiencia “Evaluación en la primera infancia” de la IED Antonia Santos, como consecuencia de esta decisión institucional de abrir el nivel jardín, se elabora la malla curricular teniendo en cuenta 4 pilares: la literatura, el juego, el arte y la exploración del medio. Los procesos de valoración de los niños y los instrumentos utilizados se entienden como algo continuo, dinámico, intencional y permanente al proceso formativo.

El testimonio sobre una docente de la IED Antonia Santos, es bastante significativo: *El proceso inició con los profes de la mañana en el año 2015. Ahora la profe Mónica está en la tarde. Ella llegó al colegio recién nombrada y desde su llegada se mostró interesada en ayudar a transformar lo que se hace en el colegio. Por su actitud espontánea logró calar con sus compañeros. Ahora es un referente a nivel institucional y a nivel local.*

Para la experiencia “Enseñanza de las matemáticas” de la IED Altamira Suroriental, se plantean cinco principios esenciales para fomentar la comprensión: comenzar a enseñar a partir de los conocimientos de los estudiantes, promover el pensamiento activo, usar representaciones apropiadas, utilizar simulaciones y proveer entornos de apoyo.

Esta práctica se basa en el modelo constructivista sociocrítico que es inherente al PEI del colegio y está pensando a fin de superar la falta de interés de los estudiantes por las matemáticas, haciéndolas parte de la vida diaria e integrándolas mediante la resolución y aplicación de problemas a las necesidades del entorno o situaciones prácticas que, por ejemplo, subyacen en preguntas de este tipo: ¿cómo utilizar el teorema de Pitágoras? ¿Para qué construir en la clase mediante plano

cartesiano la función seno y coseno? ¿Cómo mejorar la conceptualización de los números fraccionarios?

Esta práctica parte de la propia experiencia de los estudiantes y va problematizando la temática con la finalidad de plantear los problemas y resolverlos por ellos mismos, narrando cómo y a través de cuáles procesos meta cognitivos lograron resolverlos. Su didáctica es activa reflexiva sobre los procesos que realizan los estudiantes y posibilita identificar sus dificultades y apoyar sus logros. A su vez el profesor no corrige de acuerdo al modelo pedagógico tradicional, sino que son los estudiantes quienes encuentran las causas de las dificultades y falencias personales para exponerlas en sesiones grupales y con el docente. Se acompaña el proceso con una grabación real de la clase que posteriormente es analizada para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La experiencia “La escuela: ¿una fábrica de preguntas? Práctica pedagógica y evaluación en el aula” de la IED Débora Arango, plantea la importancia de interiorizar la responsabilidad de evaluar, desde una preocupación personal individual como docente, interesada por los resultados del proceso que está obteniendo. Tras la revisión de los planes de mejoramiento atiende al estudiante que más acompañamiento necesita, “al que viene colgado o aquel que se demora un poco más en entablar un diálogo con el pensamiento en cuestión”. Así, implementa diversas estrategias para abordar aprendizajes que quedan pendientes, pero sin descuidar las cuatro habilidades comunicativas inherentes al proyecto educativo. En palabras de las directivas de la institución: *Aquí, maestros aprenden de maestros. Desde nuestras fortalezas... se aprovechan las capacidades. Esto queda metido en el ADN de la institución cuando uno siente que lo estamos construyendo entre todos.*

En este contexto de indagación y reflexión, se plantea la evaluación diferenciada como el medio para extender el aprendizaje fundado en el interés, la curiosidad y el descubrimiento. La evaluación por tanto se concibe como un dispositivo esencial para motivar el aprendizaje, no es un fin, al contrario, es un medio. La evaluación diferenciada no obedece a un formato estándar, se evalúa en cualquier momento y en cualquier situación. Asumir la evaluación como medio para construir *relaciones de confianza mutua, con su entorno, con los maestros, con sus compañeros y con el conocimiento.* Se basa en las posibilidades y utopías que tienen los estudiantes. Institucionalmente se entiende que *la evaluación diferenciada es una evaluación que nos permite adaptarla a las diferentes dificultades que presentan algunos estudiantes dentro del proceso de aprendizaje, vislumbrando diversas maneras de posibilitar a los estudiantes otros caminos o procedimientos para aprender más y mejor.*

Inicialmente los docentes de la experiencia, y posteriormente los docentes del nivel de educación infantil y del campo de pensamiento en comunicación, apropian referentes de la evaluación diferenciada con lo cual pretenden dar sentido a su labor y particularmente a la manera como evalúan los aprendizajes de los estudiantes. La iniciativa de la docente transforma, tanto la enseñanza, como la evaluación del desarrollo infantil, construyendo guías y planillas de acuerdo con las características de cada niño y acudiendo a lo cualitativo que describe los avances e invita a la participación de los padres de familia.

En la experiencia “Ecología de la Paz a través de la Lectura” de la IED Sorrento, se evidencia que la evaluación mediadora¹³ permite construir entre los actores del proceso educativo, los criterios necesarios para valorar el avance de los conocimientos, habilidades y actitudes por todos en conjunto; es decir, por los mismos estudiantes en su proceso de aprendizaje a través de la lectura y la dramatización; por las familias en su acompañamiento afectivo y formador al estudiante; y por los docentes en su admiración del desarrollo de los aprendizajes del estudiante, así como la constante reflexión y transformación de sus prácticas pedagógicas.

Con esta experiencia en evaluación se logra identificar características personales de los estudiantes y su trabajo con sus familiares, para la construcción del sentido histórico. Sus intereses se motivan con la participación y acompañamiento

¹³ La evaluación mediadora se basa en valores morales, concepciones de educación, de sociedad y de sujeto. Una concepción mediadora tiene por objeto observar, acompañar y promover mejoras en el aprendizaje. (Hoffmann, 2016)

familiar, los ritmos de aprendizaje se van mejorando cada día más y este marco permite reflexionar, mejorar la práctica de enseñanza que se viene realizando con el desarrollo de lecturas y dramatizaciones familiares. Tal como lo afirma la docente de la IED Sorrento.

La experiencia “Herramientas evaluativas de educación popular” de la IED Cundinamarca, se encuentra estructurada en dos recursos importantes: primero, el diálogo fundamentado en preguntas sobre la historia familiar, barrial, personal, que supera la fría explicación tradicional de conceptos; y segundo, las actividades prácticas que relacionan lo aprendido con la vivencia y la experiencia de los niños. Sistemáticamente y por medio de la observación permanente de los resultados de la evaluación, la docente incluye nuevas estrategias: las historias de vida, el árbol de análisis, el árbol de la migración, la cartografía social y se da cuenta que se producen mejores procesos de aprendizaje y mejores resultados en la evaluación.

El trabajo de historias de vida tiene implícitos elementos de análisis estructural y análisis coyuntural; así, por ejemplo, tomar el árbol de análisis implica relacionarlo con la situación social se permean preguntas como ¿cuál es la raíz del problema?, ¿cuál es el tronco del problema?, ¿cuál es la rama del problema? y ¿cuáles serían los frutos y las soluciones? Esta experiencia está más cercana a la educación popular y permite profundizar en las estructuras sociales y análisis de cultura, y sin duda resultan útiles al estudiante porque le permiten comprender su relación actual con los problemas cotidianos que tiene que solucionar.

La experiencia en ciencias sociales “Evaluación desde una construcción crítica y participativa” de la IED Alexander Fleming, se articula muy bien con la anterior, en cuanto a que su énfasis está mediado por el fomento del pensamiento crítico y explora el desarrollo de un pensamiento latinoamericano que permita la construcción de herramientas didácticas y pedagógicas que de la escuela redunden en la praxis ciudadana, es decir en una vida social para la convivencia.

En este caso se privilegia el diálogo de saberes, el reconocimiento mutuo, la comprensión de la injusticia social, estos son gestos éticos que el maestro propicia y potencia haciendo uso de su autonomía, su pensamiento crítico, su lectura comprensiva y transformadora del área de conocimiento que orienta. Este presupuesto ético amplía las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes puesto que no se pliega al cumplimiento de unos mínimos evaluables en las pruebas externas y sobre todo porque adquiere autonomía para evaluarse conforme a sí mismo como actor social. La evaluación, en este enfoque, se define por su finalidad: ¿para qué se evalúa? Para formar sujeto político que asume el conocimiento para comprender la realidad y colabora en su transformación. Se evalúa para aprender a ser ciudadano y formarse en valores democráticos, por eso la enseñanza está orientada por proyectos y el uso de la IAP.

Los centros de interés en la institución han sido vistos como una estrategia carente de vínculos con el PEI, sin embargo, la acción decidida y comprometida de un profesor, puede cambiar la percepción y significar la estrategia para ponerla al servicio de las necesidades reales de la institución, del barrio, del país y del mismo estudiante. En este sentido, cuando la comprensión de la enseñanza sobrepasa las necesidades impuestas por la evaluación tradicional, es la experiencia pedagógica la que se articula a la evaluación, la cual crece sin preocupaciones o limitantes y alcanza mayores evidencias de su poder y potencia.

Las TIC que utiliza el docente, ya sea el acto mínimo de la elaboración de un cubo de cartón sobre su cuarto y la puesta en versión digital, no tiene potencia en sí sin una acción dialogante con sus estudiantes; ésta encuentran su valor y potencia cuando en el marco de las necesidades socioculturales se vinculan evolutivamente con propósitos transformadores, con la difusión de las culturas, con la búsqueda de soluciones justas y equitativas para las comunidades, cuando un profesor comprometido las pone a circular con sentido político y consciente en favor de la sociedad. Todas estas actividades exigen una nueva forma de evaluar centrada en los estudiantes y sus contextos, en la formación de sujetos éticos y políticos y en la valoración del conocimiento de la realidad para generar conciencia crítica capaz de organizar colectivos de trabajo en investigación acción participativa y aprovechar los conocimientos en cada una de las familias.

2.4.2.3. Evaluación de los aprendizajes vinculados a proyectos con enfoque constructivista

Se sistematizan aquí nueve experiencias con enunciados explícitos sobre el modelo pedagógico constructivista y la estrategia de trabajo por proyectos. Ellos son: Palestina, La Merced, El Cortijo, Filarmónico Simón Bolívar, Rufino J. Cuervo, Ismael Perdomo, El Jazmín, Unión Colombia, y Rafael Bernal Jiménez.

Las características acerca de la enseñanza y el aprendizaje que se encuentran presentes a este tipo de vertiente pedagógica, están orientadas a la construcción de conceptos y significados más potentes, más adecuados y complejos, pertinentes mediante procesos apoyados por el maestro. Así el docente organiza ambientes de aprendizaje a partir de las concepciones previas del grupo estudiantil, realiza una negociación y construcción de acuerdos con el objetivo de entablar el debate argumentado y la realización de actividades y proyectos que pongan en juego diferentes procesos cognitivos y meta cognitivos de acuerdo con las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje de cada estudiante. Se parte fundamentalmente de los intereses personales de los estudiantes y de la intencionalidad formadora del profesor respecto a una rama de conocimiento, este modelo busca superar el asignaturismo o la escisión del pensamiento en contenidos y se está abierto a múltiples formas de representación del conocimiento.

Específicamente la evaluación da cuenta de las diferentes transformaciones ocurridas en el proceso de aprendizaje que tienen que ver con aspectos de tipo conceptual, axiológico, procedimental y afectivo. En este orden el proceso evaluativo intenta responderse a la pregunta: ¿cómo se pasa de las concepciones previas a las complejas? Para este caso la acción, la formulación de proyectos y aprender-haciendo son una vía de acceso en el aula, el contexto resulta primordial y sin las premisas de este no se articula con facilidad el aprendizaje significativo. Los proyectos de aula son una estrategia de aprendizaje que permite alcanzar varios objetivos poniendo en interacción acciones, recursos, intereses, fines, para que los estudiantes sean capaces de resolver problemas del entorno, aplicando los conocimientos adquiridos.

Los estudiantes deben llevar a cabo tareas reconstructivas de comprensión de conceptos, esto conlleva a situar la información en un contexto real, construir nuevas preguntas y sobre todo hacer relación con los conocimientos que ya tenía para valorar su transformación. Por tanto, el conocimiento no es potestad del docente, sino que intenta ser un diálogo dinámico y flexible que funcione para una construcción colectiva de los campos del saber, se trabaja así a través de la formulación de proyectos.

En la enseñanza por proyectos usualmente se parte de preguntas, interrogantes o problemas planteados por el grupo, se buscan diferentes fuentes de información o integración curricular y vinculan el quehacer del estudiante, hasta donde es posible, con su familia y su campo social. La evaluación es participativa y tiene que ver con las construcciones conjuntas con la institución y los padres de familia, con los cuales se resuelven las preguntas y los problemas que conforman el proyecto.

La experiencia en ciencias sociales “La evaluación: un espacio de resignificación de la práctica educativa” de la IED Palestina, se basa en la enseñanza de las ciencias, matemáticas y química mediante un enfoque constructivista y al mismo tiempo la mediación de herramientas y recursos virtuales para reconocer los avances en el proceso de construcción de conceptos. Esta experiencia precisa:

“Se aplica un instrumento que recoge el conocimiento previo que el mismo estudiante sistematiza desde una mirada descriptiva de los procesos que desarrolla en un ejercicio químico y luego realiza una reflexión sobre lo que realizó y aprendió. Posteriormente el estudiante realiza una reflexión y empieza a ver el significado del aprendizaje con la información sistematizada en la ficha. Se evidencia cómo el estudiante aprende haciendo y reflexionando sobre lo que aprende. Al final se evidencia una construcción conceptual mucho más profunda. Fichas que permiten evidenciar el cambio de representación mental desde una clasificación inicial y luego en un avance de representación mental. Laboratorios virtuales que les ayudada a evidenciar las representaciones mentales. A través de estas herramientas tecnológicas se

evidencia cómo el estudiante se apropia mucho más rápido y duradero del conocimiento. Matriz de criterios de análisis que permite evidenciar los avances en las representaciones mentales del estudiante por niveles. Este avance de los niños está directamente relacionado con la motivación profesional de los estudiantes”.

El sentido de evaluación que plantea la experiencia contempla no solo una postura conceptual humanista desde la mirada integral de los estudiantes, sino que se convierte en la herramienta más importante para lograr un aprendizaje significativo. Esta empieza a ser parte de la valoración y visión de los mismos estudiantes, consolidando una práctica interdisciplinar e investigativa de los docentes de matemáticas y química. Entonces este tipo de evaluación rompe el esquema sumatorio, en la medida que ésta empieza a identificar qué saben los estudiantes y qué van aprendiendo en los procesos de enseñanza según los criterios de la unidad didáctica y curricular condensados en el PEI. Se utiliza un instrumento valorativo que recoge lo que sabe inicialmente el estudiante y luego se compara, en un proceso preliminar en el que sea el mismo estudiante quien identifique qué ha aprendido y cómo viene realizando dicho aprendizaje.

La experiencia “La evaluación formativa, procesual, auténtica y certificativa” de la IED La Merced, se enmarca en una planeación rigurosa pero flexible que convierte la clase en una ventana de oportunidades para crear, hacer, proponer, expresar, gracias a las iniciativas de los proyectos que se desarrollan en el aula y que también involucran a los padres de familia o a toda la comunidad educativa. Busca tejer vínculos de confianza entre los alumnos, por medio de un trabajo colectivo se hacen tareas conjuntas y exposiciones grupales, con el seguimiento del cuerpo docente se les anima permanentemente, se les acompaña hasta en los recreos, y se involucran a los padres de familia para que den testimonio del progreso de sus hijos, de forma que convierte el aprendizaje en parte del proyecto de vida.

Para el caso la evaluación formativa, procesual, auténtica y certificativa le da a la evaluación una connotación potente, con estrategias que se pueden replicar en otras áreas y en otras instituciones a nivel nacional. El concertar las rúbricas de evaluación y llevar una secuencia minuciosa de las actividades concertadas que permitan su retroalimentación, genera autorregulación y permite reconocer cualitativamente y cuantitativamente los ritmos diferentes de aprendizaje en los alumnos, de modo que este seguimiento da la oportunidad de corregir y mejorar las tareas de cada uno de los proyectos formulados y en desarrollo explicando también los puntos débiles y sobresalientes de los procesos de aprendizaje.

Los proyectos de aula involucran un marco más amplio que el trabajo de aula, es decir, la pedagogía por proyectos es un trabajo transversal y hace posible la creación y transformación de nuevos escenarios, para el caso de inglés se crea un proyecto de aprendizaje titulado *English Day*, cuyos escenarios y andamios buscan aproximar al estudiante a la lengua inglesa y cada niño tiene la posibilidad del *speaking* y el *listening*.

En la medida en que las niñas tienen un aprendizaje real, las pruebas por supuesto se van a disparar, porque si manejas la lengua y manejas los contextos comunicativos, la respuesta al proyecto tiende a ser positiva, sin embargo, es de señalar que las pruebas externas no son garantía unívoca frente a habilidades comunicativas como el *listening* y el *speaking*. Y la fortaleza de aquí está centrada es en el *reading* y en el *writing*, esto es en la escritura y en la comprensión de texto.

El testimonio de un profesor expresa lo siguiente: *Y cuando tengas la posibilidad de ir a un curso, digamos al 10-2, y ver la producción de las niñas que he tenido desde séptimo grado como lo han logrado, listo, eso en cuanto a séptimo, lo que yo te digo modalidad oral, o modalidad escrita, textos, contextos y algo clave en esto, ¿que si tú me dices cómo lo hago? La planeación. Las niñas tienen algo que se llama Student Planner nosotros desde muy temprano les decimos, aquí está el cuaderno de la niña, entonces yo le digo, bueno los indicadores son estos... Las evidencias se encuentran a lo largo de los cuadernos y portafolio que tienen en cada grado y se titulan con el nombre del proyecto que se está desarrollando con actividades planeadas conforme al cronograma de semana a semana. La evaluación da herramientas esenciales para la siguiente estrategia pedagógica y mejorar los procesos de enseñanza, en el ejemplo citado el objeto del proyecto es*

enriquecer las competencias comunicativas en las niñas en lengua extranjera.

La experiencia de lenguaje “Metacognición y lectura en textos descriptivos. Una experiencia en la enseñanza lectoescritora en la escuela primaria” de la IED El Cortijo Vianey, plantea el modelo de evaluación al margen del proceso formativo y auténtico, así por ejemplo los niños no escriben por escribir, sino que se plantean el problema de socializar mediante los procesos comunicativos y lingüísticos un problema que responda a una necesidad social e involucren a los demás estudiantes, el personero, los padres de familia o el rector. Para dicho proceso se origina un puente comunicativo que puede tener su origen en la redacción de un permiso justificado que luego se argumentara. La lectura es así la principal herramienta formativa, los niños no sólo tienen una rúbrica de evaluación, sino que además comprenden qué y cómo serán evaluados, disponen de tiempos, actividades de refuerzo y el acompañamiento de los padres. En este caso es formativo porque permite distinguir los ritmos de trabajo y aprendizaje, y se propende la motivación e inclusión de la comunidad educativa.

Un docente de la institución comenta su actividad pedagógica: *Por un lado, las rejillas yo las tengo con colores, verde cuando lo hacen bien, el amarillo cuando está por mejorar y el rojo cuando tiene que mejorarlo muchísimo; esta sería una herramienta. Otra muy importante son los mínimos capitales para el desarrollo de proyectos de aula, cómo hacer la negociación, traer la lectura, empoderarse, proponer actividades, cómo evaluarlos, que les gustaría comprender y qué me evalúan como profesor. Otra cosa, el papel de los padres en todo el proceso de lectoescritura, como si el niño ve que les leen en casa y este les cuenta en el aula a los otros niños, quienes se motivan.*

La dinámica de socialización que incluye presentaciones ante la comunidad educativa, las visitas a otros cursos, la lectura en voz alta, la invitación a padres de familia para escuchar a las historias de sus hijos, se constituyen en evidencias contundentes del mejoramiento del aprendizaje y fomentan una evaluación introspectiva no solo de la institución educativa sino también alrededor de las familias. Aunque esta estrategia ha permitido alcanzar mejores resultados en las pruebas externas, su alcance más relevante se encuentra situado en la transformación de la relación de los niños con la vida escolar y en el acercamiento de los estudiantes a la práctica habitual de la lectura y la escritura.

La experiencia en ciencias sociales “Una mirada a las prácticas para transformarnos como comunidad educativa” de la IED Filarmónica Simón Bolívar, se conecta con la anterior al relacionarse con los procesos de aprendizaje de lectura, escritura y matemáticas en el marco de proyectos integrados de aula, a través de una estrategia titulada “Viernes Divertidos”, las profesoras lograron no solamente involucrar a los estudiantes en aprendizaje sino atraer a los colegas de otras áreas y seducir a los padres de familia para formar parte de una nueva dinámica de aprendizaje que transformaría la vida en esta escuela. Los estudiantes desde entonces han demostrado mayor interés en su propio aprendizaje, los padres de familia manifiestan cada vez con mayor convicción la importancia y necesidad de involucrarse en los procesos de formación de sus hijos, e incluso, han decidido participar en el desarrollo de los proyectos de aula todos los viernes. A la par, los profesores han observado el éxito de los proyectos en la apropiación y construcción del conocimiento por parte de los estudiantes que se refleja en los resultados satisfactorios de las evaluaciones. Esta experiencia evidencia de modo particular los postulados claves del aprendizaje significativo, del aprendizaje total y del constructivismo. Así allí se busca promover mejoras en los niveles educativos de preescolar, primero, segundo y tercero, grados de la educación básica primaria en los cuales se planteó el trabajo por proyecto de aula con la estrategia de los viernes divertidos.

Los docentes consideran que el estudiante es un ser integral y se debe trabajar en torno a este tipo de formación que “Respetar los ritmos de aprendizaje y los estilos cognitivos” de los estudiantes para lograr intervenirlos de forma flexible, de hecho, un testimonio docente precisa: *lo que pasa es que uno aprende a conocer a cada uno de sus estudiantes uno a uno para trabajar, de esta manera es fundamental que el profesor se interese por cada uno de sus estudiantes, no sería de otra forma..* Bajo este umbral la lectura y escritura y la aplicación de procesos de pensamiento matemático, permitió evidenciar aprendizajes significativos en los estudiantes, involucró a los padres de familia para que participarán en evidenciar los

avances significativos en los aprendizajes de los estudiantes, a partir del trabajo por proyectos de aula, y fomentó el uso de los procesos cognitivos sin descentrar los objetivos directamente relacionados con la lectura, escritura y la aplicación de procesos matemáticas.

La experiencia “Evaluación desde el refuerzo positivo” de la IED Rufino José Cuervo, parte del enfoque pedagógico de la institución que está diseñado de acuerdo con las líneas inter estructurante-constructivista y por lo cual, toma base de la pedagogía dialogante para establecer criterios en su proceso de evaluación. Es así como se considera importante preparar a los estudiantes mediante su proceso evaluativo, lo anterior conlleva a mantener el interés al estudiante sobre el hecho que la evaluación es un ámbito importante para mejorar en sus procesos educativos, desde una mirada positiva que sea capaz de superar las dificultades propias a su vida estudiantil, incluso si sus resultados no lo sean tanto. Una evaluación interpretativa que les permita a los estudiantes pensar y reflexionar en pro de ser mejores estudiantes y docentes.

A partir de una perspectiva del desarrollo humano y el aprendizaje del estudiante con una evaluación holística, concertada, reflexiva, analítica, flexible, transformadora y continua; se busca evaluar a partir de competencias expresadas en términos de desempeños. Un desempeño debe evidenciar claramente los conocimientos aplicados a hechos concretos y reales de la cotidianidad. Los criterios de evaluación son construidos por el cuerpo de docentes y se comparten desde la interpretación a los estudiantes de manera motivadora y positiva que se van recordando en el proceso de enseñanza, esto con la finalidad que el mismo estudiante vaya realizando un seguimiento en sus cuadernos que los acompaña en cada área. La evaluación por tanto es procesual, da cuenta de determinados procesos, con ella los niños aprenden a reconocer sus debilidades o falencias y reconocen aquellas cosas en que están bien, paralelamente el encuentro de padres fortalece el mismo proceso de evaluación.

Por lo anterior, cada uno de los estudiantes identifica los criterios de evaluación formulados por la docente a través de rúbricas sencillas, se establece un mejor acercamiento a la autoevaluación casi de la misma manera en que los padres de familia identifican los criterios de evaluación. Adicionalmente se cuenta con otros instrumentos de evaluación como tablero de control (cartelera) y acuerdos con puntaje semanal para recordar la organización, los roles de trabajo.

La experiencia bajo la perspectiva constructivista “Incidencia de las actitudes de los estudiantes en el aprendizaje de las matemáticas” de la IED Ismael Perdomo, promueve el uso de plataformas virtuales bajo la tutela pedagógica favorece integrar los avances de las TIC en la vida de los estudiantes. Por ejemplo, se inicia la actividad con la elaboración de videos u otras herramientas audiovisuales, así en algún momento alguien utilizó la herramienta *educaplay* para que por medio de esta los estudiantes hicieran actividades lúdicas como crucigramas, entonces ese hecho dio como resultado que ellos se interesaran en la actividad. Si los estudiantes lo ven como un juego, jugar con la herramienta, entonces las matemáticas se incorporaron: ¿hoy qué vamos a hacer?, ¿ hoy también vamos a trabajar en la recta numérica?, hagamos desplazamientos, entonces ahora no se dan desplazamientos, sino se dice: proponga 5, proponga 5, deme uno, lo escribo en el tablero, deme otro, lo escribo en el tablero y entre todos vamos a resolver estos, sí, igual con las operaciones, de pronto eso genera que ellos se sientan como a gusto, que vean como cosas diferentes, que vean cosas novedosas, que conceptualicen y establezcan abstracciones matemáticas de tipo complejo.

El docente de matemáticas explica: *Yo les escribo, por ejemplo, hoy revise la fecha de hoy, agosto primero, ¿sí?, pero resulta que el niño no lo hizo, no lo desarrolló completo porque tuvo alguna dificultad o porque tuvo alguna duda, bueno x motivo. Entonces yo le escribo ahí la fecha primera revisión y hablé con él, yo le digo. O sea, ellos tienen plazo como todo el bimestre para ponerse al día en ese proceso que se está haciendo y en mi rol siempre referencio la matemática realista.*

En esta experiencia significativa encontramos una relación directa entre pedagogía y didáctica, cuando el docente asume una posición constructivista por sus estudios y la operacionaliza en estrategias didácticas como *educaplay*, videos,

crucigramas, desplazamientos en la recta numérica, orientados a poner en práctica el aprendizaje situado en los contextos y a partir de problemas que interesen a los estudiantes. Hay aquí un punto de partida muy fuerte: despertar el interés de los estudiantes, estimular el pensamiento lógico matemático teniendo en cuenta sus emociones y sus historias, preocuparse por ellos como personas, lo cual hace que, en general, los estudiantes se llenen de confianza en sí mismos, en sus procesos de aprendizaje y se abran a la aventura de descubrir sus capacidades y sus formas de aprender. Esta estrategia tiene un gesto ético que va más allá de la preocupación por enseñar o dictar contenidos y cumplir con los objetivos, y nos está revelando que el punto de partida del aprendizaje es el interés, el ambiente de participación, el respeto a los saberes previos, el diálogo con otros y la capacidad de trabajar en grupo para resolver tareas.

La experiencia en ciencias naturales “Aprendiendo química a partir del trabajo práctico de laboratorio y su aplicación en la fabricación artesanal de sustancias de aseo de uso cotidiano” de la IED El Jazmín, comprende la evaluación de manera formativa, en tanto que no está prevista para sancionar, castigar y excluir, sino que se empeña en valorar continuamente el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, busca identificar los factores que potencian o retrasan el aprendizaje en cada estudiante para intervenir sobre ellos mejorándolos y/o afianzándolos.

Esto no significa que carezca de rúbricas descriptivas y cualitativas, al contrario se interpretan y valoran las habilidades en los procesos cognitivos, procedimentales y actitudinales.

Parte del proceso cuenta con el registro en videos sobre las grabaciones que realizan los estudiantes en la preparación de productos con sustancias químicas como champús, jabones, geles, lociones, entre otros. Luego se realiza una reflexión sobre estos videos señalando los fallos de procedimiento y de convivencia durante su ejecución. De esta actividad, queda como instrumentos las unidades didácticas desarrolladas junto con los videos, sin embargo, ésta no ha sido sistematizada para presentar a algunas convocatorias nacionales. Por lo general, los procesos de autoevaluación y coevaluación se promueven al final de cada periodo, teniendo en cuenta 60% el trabajo realizado en clase y el 40% corresponde a la prueba final de competencias. De la misma manera se tiene en cuenta los resultados obtenidos para el proceso de autoevaluación y coevaluación.

Cuando los estudiantes aprenden haciendo, la evaluación es mucho más significativa, en parte porque, como se ha señalado a lo largo del documento, la evaluación esta puesta al servicio de sus aprendizajes. Cuando se aprende haciendo la evaluación es un elemento más para la generación de saberes y conocimientos, no un proceso aparte, y son ellos mismos quienes van viendo cuál es su proceso, su desarrollo y su producto. En este caso es una evaluación más formativa, de carácter lúdico, y brinda mejores resultados, pues no le interesa resaltar la nota, sino participar del proyecto y su ejecución. Así, al estudiante le interesa siempre obtener un mejor resultado para que su producto sea el mejor y de alguna forma logre satisfacer una necesidad al público.

En este sentido, la propuesta que establece el docente al enunciar que todos los estudiantes tienen cinco (5.0) y la tarea o el reto es mantenerlo en el marco de una orientación y retroalimentación del proceso de aprendizaje, es una manera de motivar a los estudiantes por estar activos y participantes en todos los procesos de enseñanza. Paralelamente el docente establece los criterios de evaluación y los comparte con sus estudiantes desde una mirada de reflexión y ajustes en el proceso de retroalimentación.

Con esta experiencia de evaluación de los aprendizajes y desde una mirada del Sistema institucional de evaluación de estudiantes de la IED el Jazmín, se puede apreciar que los estudiantes empoderados de su reto de aprender química para elaborar una sustancia química y posteriormente venderla en un proceso de mercadeo, logran reconocer los criterios de orientación y evaluación en el área y el conocimiento adquirido es de un grado significativo y útil. Lo cual genera una participación activa en los laboratorios, en la institución educativa y en cada uno de sus procesos de evaluación con base en

la retroalimentación dada por sus docentes de química y tecnología. De este modo, el estudiante se convierte en el mismo motivador para el aprendizaje esperado. Las escalas de valoración son construidas en un trabajo mediado entre el estudiante y el docente.

La experiencia “Evaluación formativa en un aula de ciencias: una rúbrica integrada para la enseñanza de las ciencias” de la IED Unión Colombia se enmarca en el diseño de una rúbrica dinámica de evaluación, que está en la base de la propuesta didáctica que intenta resignificar la relación entre aprendizaje y evaluación. Dicho instrumento cumple con varias funciones tanto administrativas como pedagógicas, las cuales facilitan el desempeño de la docente: primero, es un sistema de información que le permite a los estudiantes conocer los contenidos a desarrollar durante todo el año; segundo, es un recurso para observar el logro de los aprendizajes por cada periodo o etapa definida en clase; tercero, es un sistema que informa permanentemente sobre fortalezas y debilidades a cada estudiante, ofrece una panorámica del curso en cada momento del proceso y permite aportar información oficial a la Secretaría de Educación del Distrito; y, finalmente, y mucho más importante, permite la evaluación y autoevaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

Al preguntar acerca del proceso pedagógico una docente describe: *Empecé llenando unos acuerdos con los estudiantes de mirar las posibilidades. ¿A dónde queríamos llegar?, y les daba desde un principio lo que iba a evaluar, para que ellos lo fueran preparando desde un inicio; de tal manera que cuando llegáramos al proceso de evaluación ellos ya tuvieran una base cognitiva y podían aportar no solamente evaluaciones metódicas y acartonadas sino muy propositivas.*

La rúbrica dinámica se convierte en un pretexto para la mediación pedagógica que, informando sobre los aprendizajes deseados para cada curso, genera una actitud de interés creciente en los estudiantes sobre su propio aprendizaje ya que los orienta y enfoca hacia los objetivos deseados y esperados en cada una de las fases del proceso de desarrollo de las clases. En el mismo sentido, la rúbrica indica claramente al estudiante sobre qué y cómo será evaluado, le muestra sus avances y sus debilidades, y al mismo tiempo ofrece información precisa sobre aquello que está pendiente. La rúbrica dinámica es la base para el diálogo entre estudiante y profesora configurando así un ambiente de aprendizaje autónomo y de evaluación formativa con base en el autoconocimiento y la autoevaluación.

La experiencia en ciencias naturales “Implementación de nuevas tecnologías para el desarrollo de una educación ambiental” de la IED Rafael Bernal Jiménez, consiste en generar un espacio de enseñanza diferente al aula de clases, para ello se propone recrear un ambiente de aprendizaje en el cual se puedan aplicar los conocimientos de las ciencias naturales articuladas a otras asignaturas. Un ejemplo es el empeño por vincular las ciencias económicas y administrativas con los conocimientos de las demás áreas. Así uno de los énfasis de la institución es la articulación de estos con los conocimientos de otras asignaturas, con el fin de lograr un trabajo interdisciplinario y que se pueda afianzar con los saberes de otras áreas. Particularmente se concatenan con otros proyectos transversales institucionales como el PRAE (Proyecto Ambiental Escolar) y el programa PIBES, más específicamente relacionado con los hábitos de vida saludable en una sociedad globalizada.

Al comienzo del periodo se inicia con una ficha para evidenciar el grado de percepción de los estudiantes de actividades ambientales que se han realizado previamente con la elaboración de un video u otras actividades registradas y de tipo ecológico, como son las huertas y pequeños viveros que el estudiante realiza para experimentar el desarrollo de sus propios conocimientos y comportamientos. Estos procesos pedagógicos se van acompañando y al final se utiliza una rúbrica para evidenciar sus aprendizajes desde una autoevaluación, coevaluación y la misma heteroevaluación que realizan las docentes desde una mirada que fortalece lo cualitativo.

En primaria se trabaja desde ambientes de aprendizaje bajo una mirada interdisciplinar que busca el desarrollo de competencias para la vida en niños y niñas. Estos ambientes parten de un diagnóstico donde se retoman los intereses del estudiante y realmente intentan abordar qué es lo que él quiere aprender, de modo que su aprendizaje está enfocado

en actividades que motivan una reflexión sobre sus propios avances que el estudiante logra reconocer. Con el IDEP se construyeron instrumentos para que los niños miren realmente qué han aprendido y para mostrar interpretativamente a la familia. La idea es mirar el impacto que tiene la comunidad frente a lo que se puede mejorar, desde una retroalimentación que promueve el mejoramiento, el fortalecimiento y la participación de la familia en el proceso. Se realizan cartas de los estudiantes a los padres para establecer un compromiso real en el acompañamiento de los padres a los niños.

Con esta experiencia de evaluación de los aprendizajes los estudiantes empoderados de su reto de aprender haciendo y sensibilizados con el conocimiento de la naturaleza, participan en el desarrollo de ambientes de aprendizaje para lograr los objetivos trazados por las docentes en primaria y secundaria, desde una conciencia ética ambiental como política que se viene desarrollando a nivel local, nacional y mundial. Una conciencia ecológica a nivel individual y colectivo y originado en el mundo de la infancia.

Hay aquí un acumulado de saber pedagógico y la expresión de una comunidad de práctica que está mostrando las diversas cualidades de las prácticas situadas en los contextos institucionales, para una mejor comprensión de los procesos de evaluación de los aprendizajes.

3 A manera de cierre: consideraciones de las 20 experiencias en evaluación de los aprendizajes

A manera de reflexión, se escriben algunos aspectos que permiten dar continuidad al análisis crítico sobre los actuales procesos de evaluación, estrategias y desarrollo de prácticas pedagógicas: El presente cierre interpreta las cualidades más sobresalientes de las 20 experiencias educativas, compiladas y analizadas desde el criterio de la evaluación de los aprendizajes, lo que implica que estén centradas en la evaluación misma como ejercicio formativo para cualquier proceso de enseñanza aprendizaje y que predominan a nivel distrital.

Se destaca que Bogotá interprete su propio modelo pedagógico de acuerdo con las necesidades educativas y su espacio de coyuntura. En ese sentido, éstas no tienen ni pretenden un esquema fijo, único e inmutable, al contrario, se nota la diversidad y la riqueza creativa de las instituciones educativas del distrito que a través de sus maestros y maestras ponen sus conocimientos en función de las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, reflexionando también sobre el sentido de la evaluación en la enseñanza como acontecimiento complejo y comprometiéndose en el desarrollo de nuevas actividades que estimulen el pleno desarrollo de los estudiantes y la institución.

Tras la sistematización y análisis de los datos, se pueden establecer afirmaciones significativas desde la mirada institucional y la misma mirada profesional de los docentes y directivos docentes.

Se puede afirmar que las instituciones educativas del Distrito Capital ponen en evidencia el uso creciente de las nuevas tecnologías y su articulación a los procesos tanto de enseñanza como de aprendizaje y la manera como estas pueden permear toda la institución permitiendo un seguimiento real a los procesos, generando una cultura de la evaluación como regulación individual y colectiva de los aprendizajes. Hay, entonces, un potencial pedagógico y didáctico que puede ser aprovechado por las instituciones educativas para replicar, confrontar o complementar sus propios procesos.

De la misma manera, estas experiencias de evaluación muestran la importancia de tener en cuenta los sujetos y sus mundos, para educar respetando las diferencias y permitiendo ejercer el derecho a la educación. Hay creatividad y mucha imaginación para adecuar los propósitos de formación al nivel y condiciones de cada niño. La confianza en el estudiante y el sentido alto de responsabilidad de los maestros es un hecho notorio, así como la construcción de escenarios para vivir y enseñar una vida en democracia.

Las guías y rejillas construidas por los maestros para dar cuenta de una evaluación a la altura de los propios procesos de desarrollo infantil y el uso de cartografías, infografías, árbol genealógico, salidas al barrio, el uso de tecnología para pasar del cubo en cartón a un modelo en 3D y sus oportunidades de análisis de lo social, son herramientas potentes para el trabajo en el aula.

Se puede afirmar que la mayoría de los docentes y directivos docentes, son personas que asumen con responsabilidad su trabajo, y que conforme a sus valores son seres planificadores de nuevas políticas educativas y académicas atentas al proceso dinámico de la educación. De forma que encontrarán en estas experiencias suficiente producción pedagógica y didáctica que permita fortalecer, resignificar y enriquecer la evaluación en la vía de la investigación cualitativa. Ya lo insinuó el maestro Paulo Freire (1999) desde la pedagogía crítica, todo proceso educativo debe partir de la realidad coyuntural que rodea a cada individuo.

4

Balance en clave de práctica pedagógica, evaluación de los aprendizajes y política pública

Se ha construido un espejo que, sin ser mágico, tiene la cualidad excepcional de reflejar no solo el presente si no también el futuro
Bigott, 2010.

Se parte de esta reflexión para comenzar lo que se ha denominado balance de una aventura de pensamiento e indagación de largo aliento que inicia en 2016 y llega hasta el año 2019 con el propósito de: caracterizar, socializar y fundamentar 20 prácticas significativas en evaluación de los aprendizajes para hacer un aporte a la comunidad educativa de la ciudad.

En este sentido, hacer un balance es poner en tensión los propósitos, la conceptualización, la metodología, los instrumentos de recolección de información, los análisis y las interpretaciones, en clave del reconocimiento de la potencia evidenciada en las experiencias de evaluación de los aprendizajes documentadas.

La identificación de prácticas significativas en evaluación tuvo como punto de partida la práctica pedagógica, entendida como aquel conjunto de relaciones que permiten dar sentido y significado al actuar del maestro desde la comprensión de los fines de la educación, la selección de contenidos, las estrategias didácticas, los recursos, instrumentos y formas de evaluación. En esta dirección el estudio logró, en primer lugar, especificar la noción de práctica significativa de evaluación para diferenciarla de la buena práctica en evaluación de los aprendizajes y, en segundo lugar, estableció claramente que la evaluación se constituye como categoría central en el campo de la pedagogía, con la que se comprende la complejidad de esta práctica. Es por esto por lo que enunciamos que la evaluación no está sola, hace parte del entramado del saber pedagógico que se produce a diario en las aulas de clase.

Los criterios y categorías adoptados para identificar y caracterizar las prácticas significativas, en un proceso que partió de criterios a priori y se fue enriqueciendo con aportes de expertos, con categorías emergentes y en un ejercicio de configuraciones llegar a establecer cinco categorías como las fundamentales, es también un logro que está siendo capitalizado por la Red de Instituciones por la Evaluación para continuar valorando otras experiencias de evaluación y disponer este conocimiento situado en el espacio virtual que asegura su divulgación y contribuye a la crítica educativa que necesariamente provoca.

Estos criterios decantados son resultado de este estudio y son punto de referencia para seleccionar, reinterpretar, analizar y documentar otras experiencias significativas en evaluación de los aprendizajes presentes en los colegios a lo largo y ancho de la ciudad y del país. En este sentido, los criterios decantados son coherentes con el referente común de la evaluación formativa. Permiten apreciar los procesos, intencionalidades, interacciones, maneras diversas de construir o proponer

novedosos ambientes de aprendizaje, diferencias y contextos, para comprender y mejorar las prácticas pedagógicas.

De otra parte, se hizo explícito el poder del saber pedagógico sobre evaluación de los aprendizajes expreso en los textos de narrativas de maestros y su consistencia con las nuevas aproximaciones a la cuestión llevadas a cabo en el trabajo de campo previsto en este estudio. Un saber pedagógico que se explicita como discurso narrativo y como práctica de aula verificable, sostenible en el tiempo.

Con este estudio se aporta elementos para mejorar la comprensión sobre un tema crucial en la escuela: la evaluación de los aprendizajes. Este ejercicio complejiza las intencionalidades, deseos, propósitos de formación y acompañamiento, que tiene que ver tanto con la formación del maestro, con sus concepciones pedagógicas y las estrategia didácticas que pone en juego de manera creativa, lúdica, interactiva, en orden a producir aprendizaje significativo, transformador y crítico, que parte en todos los casos del contexto social y económico, cultural y muchas veces vulnerable en el que se desempeña la institución, el maestro y los estudiantes. Sin embargo, a partir de esta complejidad, es posible establecer lugares comunes, especificidades y a la vez resaltar aportes de estas prácticas significativas para mejorar la evaluación y por ende al aprendizaje de los estudiantes.

Este balance entonces reconoce: la actitud reflexiva para llevar a cabo el análisis del oficio de los maestros evidenciado en prácticas verificables que emergen en las experiencias documentadas; el carácter complejo de diversas prácticas evaluativas y su relación con procesos de enseñanza, que expresan el compromiso de las instituciones y las comunidades educativas con la formación de los estudiantes; al maestro como sujeto reflexivo de su práctica orientado por la pasión de lo que hace y por el interés de fortalecer relaciones de afecto y alteridad con sus estudiantes. En últimas se reconoce la acción de los maestros, evidenciada en ejercicio de documentación de estas 20 experiencias, la cual ocupa un lugar privilegiado en este balance.

El lente de aproximación para el análisis provisto por la opción metodológica propuesta por E. Eisner hizo posible el análisis de la información y la construcción de referentes para la elaboración de la caja de herramientas. Además, queda disponible para la SED, el IDEP y la RIE un cúmulo importante de información que nuevamente puede ser sujeta a análisis a partir de nuevos abordajes posibles desde la indagación cualitativa y particularmente de las dimensiones de la estructura de la crítica: descripción, interpretación, valoración y temáticas. Ganar solvencia analítica para analizar experiencias similares aplicando la corroboración estructural, la validación consensual y la adecuación referencial del modelo de Eisner puede considerarse como un logro significativo en este balance. Hoy la ciudad cuenta con una metodología apropiada para este tipo de reflexiones que puede ser utilizada para continuar profundizando sobre la temática de la evaluación de los aprendizajes, con la opción real de continuar equipando la caja de herramientas dispuesta en los espacios web de la SED y del IDEP.

En relación con la evaluación de los aprendizajes y la necesidad de continuar transformando desde prácticas significativas y acuerdos institucionales se proponen a manera colofón las siguientes reflexiones:

La metodología y el abordaje de este estudio, desde la propuesta de Eisner, amplía el saber pedagógico construido desde el contexto escolar y las experiencias propuestas por los docentes. Hoy se cuenta con un prisma -los criterios de valoración- para identificar y acompañar estas iniciativas que se gestan en los contextos escolares. Eso significa, entre otras cosas contar con herramientas cualitativas para describir, interpretar, valorar y formular temáticas en la perspectiva de la indagación crítica. Este último ejercicio de análisis es la evidencia de la capacidad de quien investiga de triangular la información, formulando y contrastando temáticas y produciendo elaboraciones en la perspectiva de proponer nuevas lecturas sobre cada una de las experiencias documentadas.

Es así como de una parte se propone una comprensión diferente de la experiencia, una lectura de segundo orden que mantiene comprensiones sobre narrativas del origen pero que se modifica a través de las miradas compartidas en el trabajo de campo y el ejercicio de contextualización institucional. Estas nuevas comprensiones se clasifican en tres asuntos que pueden extenderse hacia campos de interés de nuevos estudios:

1. El de lugares comunes presentes en la mayoría de las experiencias. Es aquello que las acerca y las ubica en un espacio de referentes comunes: la evaluación como proceso formativo, las regulaciones de la institucionalidad sobre sus prácticas, los modelos y enfoques pedagógicos que se expresan generalmente participativos y procesuales.
2. El lugar de las especificidades de cada experiencia. Viene bien para este análisis utilizar una metáfora: el lugar de las especificidades identificado como el ADN propio de cada experiencia. No aparecen dos experiencias iguales, cada una responde a condiciones e intereses diferentes. Son a la vez referente y distinción. En esta medida no son replicables, pero son referentes que extienden el campo, propician reflexión y animan a la acción intencionada de otros maestros, de otras instituciones.
3. La relacionan intrínseca entre evaluación, didáctica y pedagogía. Es inevitable hablar de la primera sin recurrir a las otras categorías. Por esta razón distinguirlas implica aceptar grados diferentes, grados de profundidad de una sobre las otras. Para muchos de los acompañantes del proceso de valoración, algunas experiencias no eran de evaluación, pero en realidad se puede aceptar razonablemente que todas lo son en grados diferentes de profundidad.

Estas ideas se pueden complementar a partir de preguntas que guíen estos análisis de cierre del proceso. Por ejemplo, **¿cómo se presentan al campo intelectual de la evaluación, los aportes de estas experiencias?**

Al respecto vale la pena señalar que gracias a la valoración y documentación de estas 20 experiencias se puede establecer que:

- La evaluación de los aprendizajes es concebida como la elaboración de juicios de valor, con criterios pedagógicos, sobre la información recogida acerca de los procesos de enseñar y aprender, para mejorar. En ese sentido, se relaciona con todos los aspectos del currículo y exige tener en cuenta tanto los propósitos de formación, como la selección de los temas a enseñar, las estrategias didácticas, los recursos materiales y humanos, los estudiantes y los contextos.

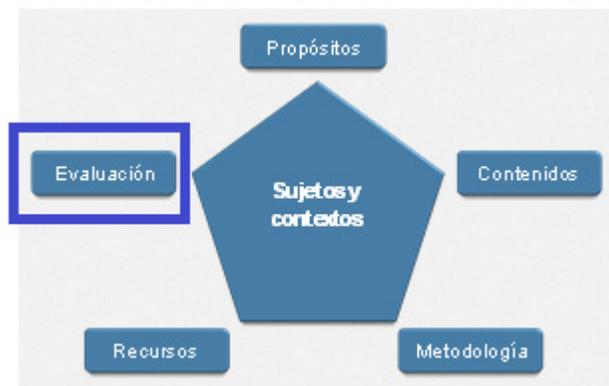


Figura 3. Elementos del Currículo

Fuente: elaboración propia

- La evaluación es una categoría central de la estructura curricular y por esta razón los discursos sobre esta, se diluyen en los discursos sobre las prácticas pedagógicas. En ningún caso se predicen como un saber aislado o aplicado a la manera de una prescripción o una receta. Por el contrario, todas las experiencias articulan los ejercicios de evaluación a sus prácticas.
- Las prácticas que se predicen significativas sobre evaluación de los aprendizajes se asumen desde perspectivas de reflexión individual o colectiva. Surgen generalmente como resultado de una crisis por el sentido de la evaluación y de sus efectos. Desplazar las concepciones de evaluación de las tradicionales de tipo sumativa o de resultados, hacia concepciones de evaluación de procesos ligadas a los procesos formativos, es claramente una oportunidad para construir conocimiento más ligados a las interacciones comunicativas, afectivas, entre maestros, estudiantes y familias. Estos acuerdos se logran materializar a partir de nuevas estrategias e instrumentos de evaluación: uso de rúbricas o planillas que dan cuenta del aprendizaje y su efecto en la experiencia que transforma la vida misma.
- La evaluación aparece ligada fuertemente a una finalidad formadora, a una intencionalidad ética de preocupación, cuidado, apoyo, afán por mover los intereses de los estudiantes para que, reconociendo el valor del saber se animen a continuar la aventura de pensamiento que es la lectura y la escritura.
- La evaluación aparece también como una oportunidad para la expresión de la dimensión estética y creativa, cuando el maestro va más allá de la prueba de lápiz y papel para invitar a poner en escena los saberes desde el teatro, la música, la literatura, la danza, la pintura. Es un saber del maestro puesto en juego para el diseño de ambientes de aprendizaje que motiva, alegra, compromete a los padres de familia, mueve la rutina instalada, y constata de otra manera los aprendizajes logrados.
- La evaluación es como un espacio para formar en la democracia cuando el maestro reconoce las diferencias, valora otros puntos de vista, orienta cada caso en particular, permite la argumentación desde el lugar del otro, invita a reconstruir las historias propias para reconocer las ajenas y sus juicios de valor son correctos en la medida en que dan a cada cual lo que le pertenece de acuerdo con su estilo y trayectoria en los procesos de aprendizaje.
- La evaluación es una oportunidad también para el desarrollo profesional del maestro y para la mejora institucional ya que si el maestro asume la autocrítica y la institución revisa sus rutinas, se mantiene un ambiente de construcción de colectiva donde los ganadores son los estudiantes.
- La evaluación tiene dos momentos: uno cuando valora el proceso y otro cuando de manera sumativa lo convierte en una nota. La experiencia desde Eisner nos dice que en este caso la nota también es una representación o una interpretación cuando decide sobre el proceso, pero puede ser un acto de poder cuando, sin razones, discrimina, jerarquiza, excluye o legitima los prejuicios o niega la retroalimentación.
- La evaluación como experiencia significativa en las IED es un acontecimiento complejo que deja serias lecciones para redireccionar la política de calidad, reconocer a los maestros y ampliar la mirada sobre las relaciones entre el PEI-el modelo pedagógico, el diseño curricular, las estrategias didácticas y el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes. (SIEE).

4.1. Balance en clave de política educativa

Este estudio es un avance en la política de la SED en su actual plan de desarrollo, acompañada en lo académico y metodológico por el IDEP, cuyas funciones son: “1. Acompañar las experiencias de investigación e innovación de los actores educativos para promover el reconocimiento, la visibilización y el desarrollo de comunidades de saber y de práctica pedagógica; 2. desarrollar investigaciones en el campo de la educación que aporten a la gestión de la política pública distrital; 3. producir información a partir del seguimiento a la política educativa distrital en los contextos escolares, que sirva como insumo para la toma de decisiones en el sector; 4. desarrollar acciones que garanticen la sostenibilidad y consolidación del Sistema Integrado de Gestión del IDEP”. En cumplimiento de estos propósitos encontramos un camino recorrido que convierte al IDEP en el principal centro de investigación sobre evaluación de los aprendizajes, superando a las universidades y a los centros de investigaciones existentes en la ciudad. En investigación reciente sobre estado del arte encontramos 27 investigaciones del IDEP frente a 79 realizadas entre el año 2002 y 2012 (Guevara, 2018).

En este sentido, el estudio se articula a los programas de la Secretaría de Educación SED y del IDEP orientados a relacionar la información de los resultados de las pruebas externas con el estudio de los procesos de la evaluación en el aula. Esta articulación permite reconocer el saber pedagógico de los maestros y marca una línea de inflexión hacia la construcción de un sistema integrado e integral de evaluación. Integral, que abarque docentes, estudiantes, instituciones y políticas; integrado, que relacione, tanto la evaluación externa de las pruebas como la interna de aula, dando a cada una su propio valor y estatuto.

La evaluación de los aprendizajes, su estudio y comprensión, llena un vacío que dejaba el predominio de un enfoque eminentemente técnico y prescriptivo que convertía, lo que pasaba en el aula, como en una caja negra que no contaba a la hora de pensar los criterios de calidad. Este estudio es un aporte en la búsqueda de esta integralidad, que ha sido expresada de múltiples maneras como meta de esta administración en la SED.

Este estudio anima a consolidar la red RIE como un acontecimiento importante en el campo intelectual de la evaluación y es un avance en el reconocimiento de un sujeto colectivo empoderado de sus intereses y de sus saberes, que puede ser interlocutor válido a la hora de planear el mejoramiento de la calidad de la educación en el Distrito.

Precisa también investigar sobre el Proyecto Educativo Institucional, el enfoque pedagógico y su relación de coherencia con la evaluación a la luz del decreto 1290.

Como lineamiento de política, es recomendable buscar un equilibrio entre la realización de logros y desempeños en la vía de competencias estandarizadas compatible con una formación integral en ambientes de aprendizaje, que formen en el cumplimiento de los fines que la Ley 115 señala al sistema educativo nacional.

Este lineamiento va en el sentido de salir de nuestros propios monólogos y abrirnos al mundo globalizado para buscar evidencias de calidad de la educación, pero leerlas y apropiarnos desde nuestro contexto y desde nuestros intereses y saberes, como un ejercicio de identidad, para consolidar comunidades de saber y práctica.

Urge también fortalecer la cualificación de los docentes en el campo de la evaluación en aspectos epistemológicos, pedagógicos y ético-políticos haciendo alianzas estratégicas con las Universidades y las Facultades de Educación y Escuelas Normales.

Este estudio se inspira en el plan de desarrollo del actual gobierno distrital y genera un cúmulo de información muy importante para avanzar en líneas de investigación en evaluación; igualmente plantea preguntas sobre la manera como las políticas de educación y evaluación se vivencian en las instituciones educativas.

5

Conclusiones generales del estudio

Una mirada panorámica a este esfuerzo investigativo permite evidenciar una serie de aspectos para comprender e interpretar la complejidad del campo de la evaluación de los aprendizajes en su dimensión pedagógica, vale la pena decir que hemos aprendido a la manera de un crítico de arte, a apreciar las cualidades que aparecen en el entorno institucional cuando partimos de describir las prácticas pedagógicas de los maestros en situaciones concretas mediadas por el intereses, los conocimientos y la legislación de las políticas:

1. Hay un saber pedagógico enfocado desde corrientes constructivistas y socio críticas que muestran, al menos en la intencionalidad de los sujetos, la superación de un modelo tradicional. En este sentido, se puede decir que se cumple con los propósitos del estudio: caracterizar experiencias significativas en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, documentar prácticas de evaluación que fortalecen los proceso de enseñanza y aprendizaje, socializar los avances en los procesos de evaluación que sirven como referentes para otras instituciones y maestros, consolidar comunidades de saber y práctica a través de la RIE, y elaborar productos que recogen el avance conceptual en esta área y avanzan en el estado del arte sobre el tema.

2. Es notable el fortalecimiento de los procesos de evaluación en las instituciones educativas distritales, a causa de la formación permanente de los docentes en ejercicio como expresión de la política de apoyo financiero por parte de la SED.

3. Se ratifica la comprensión del proceso de evaluación de los aprendizajes ligado a la didáctica y a la práctica educativa, como categoría fundamental del currículo, es decir la evaluación no está sola.

4. La consolidación de la RIE es un avance y un compromiso de los maestros involucrados en el estudio, cuyo interés y participación es preciso reconocer en la sostenibilidad de una comunidad de saber y práctica. En este sentido se cuenta ya con unos avances importantes a nivel de su estatuto, misión y visión. Este tipo de redes garantiza la continuidad y compromiso de un grupo de docentes con los que se puede contar para el impulso de las políticas de la Secretaría de Educación.

5. Se cuenta con un enfoque metodológico innovador desde el punto de la investigación cualitativa, coherente tanto con el análisis, como con los criterios de validación del mismo estudio.

6. A diferencia de los resultados de otras investigaciones, esta validó con rigor los criterios para caracterizar prácticas de evaluación de los aprendizajes, consolidó la red de instituciones por la evaluación-RIE, seleccionó 20 experiencias potentes para su réplica en las IED de la ciudad, profundizó en la conceptualización de la evaluación formativa y una caja de herramientas disponible para enrutar los procesos de evaluación en la IED, de acuerdo con las necesidades de cada contexto.

Queda entonces un trabajo riguroso y promisorio para que las futuras administraciones continúen en la política de mejoramiento de la calidad centrada en la evaluación desde todas sus dimensiones. La lección aprendida es que, si hay buena evaluación de aula, también hay buenos resultados en las pruebas y no viceversa, como lo demuestra los datos recientes de las instituciones seleccionadas. Hay ya un horizonte de sentido para pensar la calidad de la educación en la ciudad, la SED y el IDEP y tienen mucho que decir al respecto.

Es urgente reconocer que las cantidades de investigaciones realizadas por el IDEP y la SED durante 10 años, marcan una línea de inflexión y son suficientes para transformar los lineamientos políticos sobre la evaluación de los aprendizajes en los establecimientos educativos distritales, que es también lo que hemos encontrado en el estudio. Esta es la tarea que a largo plazo compete a la administración de la educación en el distrito.

6

Referencias bibliográficas

Alcaldía Mayor de Bogotá., (2013). Lineamiento pedagógico y curricular para la Educación Inicial en el Distrito. Bogotá. Disponible en: http://old.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/2_cdv/catalogo_2013/Lineamiento%20Pedagogico.pdf, recuperado el 30/09/19

Bigott, A. (1992). *Investigación Alternativa y Educación Popular en América Latina*. Caracas: Fondo Editorial Trópicos.

Cisterna. (2109). *La triangulación*. Wikipedia. Consultado el 13 de junio del 2019.

Dewey, J. (1920). *El niño y el programa escolar*. Argentina: Losada.

Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado*. Buenos Aires: Paidós.

Elías, N. (1993). *La sociedad cortesana*. México: Fondo de Cultura Económica.

Freire, P. (1999). *Pedagogía de la esperanza*. **México: Siglo XXI.**

Gertz, C. (1973). *La Interpretación de las Cultura*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Guevara, R. (2018). *Estado del Arte de la Investigación en Evaluación de los Aprendizajes en cinco Instituciones de Bogotá*. Tesis Doctoral. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

IED Palestina. *La evaluación: un espacio de resignificación de la práctica educativa*.

IED La merced. *La evaluación formativa, procesual, auténtica y certificativa*.

IED El cortijo Vianey. *Metacognición y lectura en textos descriptivos. Una Experiencia en la enseñanza lectoescritora en la escuela primaria*.

IED Filarmónica Simón Bolívar. *Una mirada a las prácticas para transformarnos como comunidad educativa*.

IED Rufino José Cuervo. *Evaluación desde el refuerzo positivo*.

IED Ismael Perdomo. *Incidencia de las actitudes de los estudiantes en el aprendizaje de las matemáticas*.

IED Jazmín. *Aprendiendo química a partir del trabajo práctico de laboratorio y su aplicación en la fabricación artesanal de sustancias de aseo de uso cotidiano*.

IED Unión Colombia. *Evaluación formativa en un aula de ciencias: una rúbrica integrada para la enseñanza de las ciencias*.

I.E.D. Rafael Bernal Jiménez. *Implementación de nuevas tecnologías para el desarrollo de una educación ambiental*.

Londoño, et al., (2016). *La escuela y la ciudad. Una mirada a los derechos de niños, niñas y jóvenes de Bogotá*. IDEP.

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Colombia. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2019). Preescolar, básica y media. Colombia. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-propertyvalue-44150.html>

Mockus, A. y otros (1994). *Las fronteras de la escuela*. Bogotá: Magisterio.

Molano, M. (2015). “Gramáticas de la práctica pedagógica: claves para una lectura comprensiva”. En Revista *Educación y Cultura*. FECODE. N° 112. págs. 18-28.

Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación de aula*. México: Universidad Autónoma México.

Niño, L. (2010). “Conceptos y prácticas del currículo y la evaluación: ¿predominio de un enfoque?” En *Pedagogía, Currículo y Evaluación. De la perspectiva instrumental a la perspectiva crítica*. UPN-COLCIENCIAS. Grupo Evaluando-nos. Bogotá. pag 119.

Ortega, P. (2013). *Pedagogía y didáctica: aproximaciones desde una perspectiva crítica*. Boaventuriana, Bogotá.

Robles, B. (2019). Entrevista a profundidad. Wikipedia.

Sverdlick, I. (2012). *¿Qué hay de nuevo en evaluación educativa?* Buenos Aires: Noveduc.

Tamayo, et al., (2017). *Prácticas significativas de evaluación en el aula: análisis de experiencias de los docentes de Bogotá*. IDEP.