

**“LAS PRACTICAS EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES EN EDUCACIÓN BÁSICA  
PRIMARIA CASO DE UNA I E PRIVADA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN.”**

**DIANA CAROLINA GONZÁLEZ BENAVIDES**

**MÓNICA ALEXANDRA BERMÚDEZ**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DOCENCIA  
MANIZALES**

**2017**

**“LAS PRACTICAS EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES EN EDUCACIÓN BÁSICA  
PRIMARIA CASO DE UNA I E PRIVADA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN.”**

**DIANA CAROLINA GONZÁLEZ BENAVIDES**

**MÓNICA ALEXANDRA BERMÚDEZ**

**Asesor**

**YASALDEZ EDER LOAIZA ZULUAGA**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DOCENCIA  
MANIZALES**

**2017**

## **DEDICATORIA**

**Dedicamos este trabajo a todos los niños de nuestro país,  
a nuestros docentes formadores quien con su experticia nos enseñaron a concebir  
realidades diferentes, a nuestro tutor por ser un maestro y guía incondicional,  
a nuestra Universidad por permitirnos hacer realidad este sueño.**

## **AGRADECIMIENTOS**

**Queremos darle las gracias en primera instancia  
a Dios por brindarnos la oportunidad de estar en este nuevo camino;  
a nuestros padres por su amor y entrega incondicional;  
a nuestro Tutor por su paciencia, acompañamiento y dedicación;  
a nuestros familiares, amigos y educandos por su confianza y apoyo.**

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	11
1 JUSTIFICACIÓN .....	24
2 OBJETIVOS .....	30
2.1 Objetivo General .....	30
2.2 Objetivos específicos.....	30
3 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	31
4 MARCO LEGAL.....	35
5 REFERENTE METODOLÓGICO.....	38
5.1 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	38
<b>5.1.1 Método</b> .....	38
<b>5.1.2 Población</b> .....	40
<b>5.1.3 Técnicas</b> .....	40
<b>5.1.4 Procesamiento de los Datos</b> .....	44
6 ESTADO DEL ARTE.....	45
7 REFERENTE TEÓRICO.....	83
7.1 PRÁCTICAS EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA.....	83
<b>7.1.1 Evaluación</b> .....	83
<b>7.1.2 La evaluación de los aprendizajes</b> .....	86
<b>7.1.3 Evaluación Como Producto</b> .....	90
7.1.4 La Evaluación Como Proceso .....	94
7.2 TIPOS DE EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA .....	96
<b>7.2.1 La Evaluación Diagnostica</b> .....	97
<b>7.2.2 Evaluación Sumativa</b> .....	98
<b>7.2.3 Evaluación Formativa</b> .....	100
<b>7.2.4 La Evaluación Final</b> .....	104

7.2.5	<b>La Autoevaluación</b> .....	106
7.2.6	<b>La Coevaluación</b> .....	110
7.2.7	<b>Heteroevaluación</b> .....	113
7.2.8	<b>La Metaevaluación</b> .....	117
7.2.9	<b>Evaluación por Competencias</b> .....	119
7.3	<b>EVALUACIÓN COMO ASUNTO DE PODER Y CONTROL</b> .....	129
7.4	<b>EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA</b> .....	132
7.4.1	<b>Educación básica</b> .....	132
7.4.2	<b>Lineamientos Para la Evaluación</b> .....	136
7.4.3	<b>Evaluación desde el Decreto 1290</b> .....	144
7.4.4	<b>Competencias en Educación Básica Primaria</b> .....	154
7.4.5	<b>Sistema de evaluación en Educación Básica Primaria</b> .....	157
7.4.6	<b>El maestro y su rol en el aula</b> .....	164
8	<b>CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO</b> .....	179
9	<b>CONCLUSIONES</b> .....	235
	<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	239

## LISTA DE IMÁGENES

Imagen 1. Estándares Básicos de Competencias.....	155
---	-----

## INTRODUCCIÓN

Dentro del campo de la educación por muchos años se han orientado los procesos educativos a partir de un enfoque tradicionalista, es decir una educación pensada desde la información más que desde la formación del sujeto; su misión principal es la preparación netamente académica de los educandos. No obstante se han generado múltiples esfuerzos investigativos en educación y en los diferentes enfoques que conciernen a esta, con el fin de tomar nuevas posturas frente a los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, sin embargo dicho paradigma continua latente en las practicas pedagógicas que se llevan a cabo en la escuela; presentando vacíos que no permiten salir del enfoque tradicionalista. Por ende es necesario reconocer como las prácticas tradicionalistas continúan permeando el proceso educativo y de qué manera permiten o por el contrario coartan la formación de los alumnos.

En primera instancia es necesario visualizar e identificar a la escuela como el espacio que busca la preparación formal de los estudiantes, en miras de presentar a la sociedad hombres que aporten no solo al avance de la ciencia y la tecnología sino también seres humanos capaces de enfrentar la complejidad y la realidad de su entorno, para ello es necesario llevar a cabo una re significación de los procesos educativos, que busquen ir más allá de las políticas educativas, del quehacer heredado y condicionado por las tradiciones educativas.

En segundo lugar es necesario resaltar que los docentes y la comunidad educativa son el eje fundamental de una sociedad y que es desde el entorno educativo precisamente donde se deben promover cambios, incentivar nuevas posturas y formar seres críticos.



Es ahí donde es importante legitimar los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación; el papel del docente y el educando, del mismo modo realizar una analogía frente a la realidad; el enfoque tradicionalista y la postura de los autores abordados dentro de la investigación.

En cuanto al proceso de enseñanza desde un enfoque tradicionalista por largos años fue y en muchos casos continúa siendo asumido como la transmisión de información dentro del aula, reconociendo al docente como actor activo dentro del proceso educativo, en donde predomina el impartir al educando conceptos y saberes de una temática específica y fragmentada. La enseñanza se basa en objetivos y conductas observables, para ello los educandos dirigen su quehacer con base a unas instrucciones, se promueven en el aula prácticas pedagógicas uniformes, dentro de las cuales se omiten aspectos como el contexto, interés, estilo y el ritmo de aprendizaje de los educandos ya que no prevalece la singularidad del sujeto

Se presenta un currículo basado en asignaturas compartimentadas, de ahí que las disciplinas sean estudiadas de manera desligada, es decir que no existe un contacto entre ellas por ende es posible hablar de multidisciplinariedad. Aspecto que no permite concebir el conocimiento desde un todo, desde la complejidad de las áreas y su unanimidad como la posibilidad para responder y aportar a un mundo que requiere cambios sociales, políticos y culturales. Sin embargo desde la postura de (Tobón, 2006) La educación requiere enseñar cómo se da el proceso de conocimiento desde una visión multidimensional, desarrollando en las personas la capacidad para buscar la lucidez tras las tendencias a la ilusión y al error. (pág. 15), desde dicha perspectiva ya se presenta una preocupación por el cómo se lleva a cabo el proceso de conocimiento, no desde la simplicidad de la mera información, ni desde la unidimensionalidad del ser, del sujeto que memoriza conceptos o saberes, sino un sujeto

capaz de aportar, construir e innovar, un sujeto activo que aprehende a través del error, del reconocimiento de sus potencialidades y dificultades en el proceso educativo, un sujeto social, político, espiritual con un modo de pensar complejo. (Sanmartí, 2007, pág. 6)

El proceso de enseñanza se fundamenta en la detección de las causas de los obstáculos o dificultades del alumnado y en proponer tareas para superarlas permite entender que el punto de partida para enseñar es reconocer tanto los saberes previos e intereses de los educandos como sus dificultades, posibles interrogantes o inquietudes, puesto que gracias a ello el educador podrá orientar sus prácticas pedagógicas no desde la información y desde supuestos sino desde la realidad, gracias a ello no solo enriquecerá el proceso de enseñanza sino que podrá reflexionar sobre su quehacer desde y con el Otro y promover estrategias didácticas para que el educando pueda interactuar e intervenir en su entorno de este modo será posible generar una formación de competencias.

En cuanto al proceso de aprendizaje desde el enfoque tradicionalista no se controla cómo ocurre dicho proceso, puesto que se concibe el aprendizaje como un acto reproductivo y mecanicista en donde la memorización de conceptos e información es la base fundamental del aprender, se concibe al estudiante como un sujeto que no posee saberes previos y al cual es necesario incorporar conceptos; el aprendizaje es descontextualizado puesto que omite la realidad y el entorno como un factor primordial para quien aprende, es decir que se convierte en una práctica aislada del mundo de la vida. Es ahí donde es importante reconocer que si la realidad no es la misma para todos, no es posible homogenizar las prácticas educativas, ni el conocimiento.

Aprender no es tanto incorporar conocimientos a una mente vacía, sino reconstruirlos a partir de otros ya conocidos, revisando concepciones iniciales y rehaciendo prácticas (Sanmartí, 2007, pág. 42), por lo anterior es posible reafirmar que tanto el proceso de enseñanza y aprendizaje requieren reconocer al educando como un sujeto con saberes capaz de ser un actor activo del conocimiento y que gracias a sus saberes, experiencias y aportes es posible generar practicas pedagógicas que no solo aporten al proyecto de vida del educando sino al de toda una comunidad. Es necesario orientar el aprendizaje hacia el abordaje de los problemas estableciendo la ubicación de cada área dentro del conjunto del plan formativo, para luego determinar los vínculos entre las diferentes áreas (Tobón, 2006, pág. 15), el aprendizaje entonces no debe ser descontextualizado, es preciso que el estudiante se reconozca como un sujeto social y que a través de la escuela pueda sentirse como un actor activo y crítico de las circunstancias que se presentan en su entorno.

Además se concibe la evaluación como una práctica objetiva en donde se considera posible comprobar la obtención de los conocimientos establecidos. Dentro de ella predomina la heteroevaluación y se da relevancia a los exámenes o pruebas escritas. Se enfoca la evaluación como una práctica que permite tener control y dar cuenta de unos objetivos muchas veces ajenos a los intereses de los educandos y su contexto puesto que predomina el funcionamiento de un sistema, de políticas educativas o de intereses cuantificables.

Dentro de las pruebas evaluativas prevalece el uso de preguntas cerradas, que buscan evidenciar conceptos precisos, definiciones o información dada por el docente dentro del aula, una práctica que busca la precisión de respuestas, practicas mecanicistas, homogéneas que olvidan la posición del sujeto dentro del proceso y el proceso como parte fundamental

del aprendizaje. El educando se convierte en un sujeto ajeno en la evaluación, existe un distanciamiento lo cual no permite asumir la apropiación de dicha práctica. La pedagogía tradicionalista toma la evaluación como una práctica homogeneizadora en donde se desconocen los procesos implícitos que se llevan a cabo dentro de la evaluación, identifica la evaluación como una práctica y no como un proceso no obstante la evaluación formativa difiere de dicha postura puesto que tiene una finalidad reguladora del aprendizaje y de la enseñanza (Sanmartí, 2007, pág. 126), es decir que la evaluación tiene lugar dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, no concibe el distanciamiento entre estos ya que pretende reconocer el desempeño de los educandos sus potencialidades y dificultades para con ello establecer criterios y estrategias que aporten y beneficien la regulación de la enseñanza y el aprendizaje.

Por el contrario la evaluación formativa sigue una lógica de regulación, se enfoca a sostener el proceso de aprendizaje, a ayudar al aprendiz a acercarse a los objetivos de formación; y se inscribe en una relación de ayuda, un contrato de confianza, un trabajo cooperativo. (Sanmartí, 2007, pág. 77), En cambio las prácticas evaluativas que se asumen desde el examen o la calificación olvidan la diversidad y el contexto social de igual manera propicia un espacio de profunda sospecha entre el evaluador y el evaluado puesto que predomina la comprobación de saberes, la medición y la clasificación de sujetos.

Por otra parte la evaluación formativa concibe la autoevaluación y la coevaluación como motor del aprendizaje sólo puede aplicarse en aulas donde impere un estilo de trabajo cooperativo (Sanmartí, 2007, pág. 67), en donde la heteroevaluación deja de ser el eje central y debe ser antecedida por procesos que no solo permitan reconocer e indagar sobre el cómo

se está llevando a cabo el aprendizaje sino también permite que los educandos se reconozcan como seres sociales, capaces de aportar al Otro y aprehender con el Otro.

Partiendo del postulado de (Duarte Agudelo, y otros, 1998) quienes mencionan que “el término “evaluación” se inscribe en un campo polisémico, cuyo abanico de sentido está por descubrirse, según sea el objeto o el proceso en que se aplique” (pág. 19) se puede inferir que es de gran importancia descubrir los principios y criterios de la evaluación, cuales son los procesos que se deben llevar a cabo en la escuela y si las practicas evaluativas realmente cobran sentido en el aprendizaje del educando, determinar si son coherentes con los procesos de enseñanza y aprendizaje o por el contrario son prácticas aisladas que buscan el cumplimiento de objetivos, que conllevan a un interés técnico, estandarizado, objetivo y homogéneo.

En el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella se adquiere conocimiento (Alvarez Méndez, 2001). Por lo anterior se puede decir que la evaluación más allá de ser un acto de visualización o de comprobación debe ser la oportunidad para generar conocimiento, no debe ser vista como el producto final, por el contrario debe hacer parte de los proceso de enseñanza- aprendizaje, debe ser una oportunidad más para aprender de y con el otro, donde los sujetos (educador y educando) sean actores activos del proceso.

“La evaluación es, así, un acto social, como lo son el lenguaje y la comunicación; es solo en relación con el otro que confrontamos nuestro saberes” (Duarte Agudelo, y otros, 1998), con lo cual es posible inferir que la evaluación no debe darse como un acto individual sino como una práctica social en donde se conjuguen sujetos, realidad y conocimiento. De ahí que

las prácticas evaluativas en la educación básica primaria deba promover sujetos críticos que a través de actos comunicativos construyan conocimientos, propongan e innoven en una sociedad que requiere cambios y soluciones frente a los conflictos que se puedan presentar.

La evaluación debe verse como la oportunidad para que el educando pueda identificar sus expectativas, fortalezas, dudas, dificultades e inquietudes; encuentre la posibilidad de enriquecer su proceso de aprendizaje, gracias a ello podrá implementar actividades, en donde re direcciona su conducta, se apropie del proceso y controle sus acciones en pro de alcanzar sus objetivos. Gracias a la toma de decisiones que constantemente deberá llevar a cabo obtendrá mayor autonomía frente a su proceso y del mismo modo podrá reconocerse como un sujeto activo en la construcción de saberes.

El docente por su parte desde su quehacer podrá reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas y evaluativas con el fin de aportar al proceso educativo. Es importante que el educador tome conciencia que su propósito fundamental es hacer que todos sus estudiantes alcancen las metas propuestas, reconocer a los educandos como sujetos críticos capaces de aprender, sujetos únicos que poseen una singularidad y unos intereses propios y que al identificar la individualidad de cada uno de ellos y sus potencialidades será posible orientarlos y acompañarlos en su proceso de formación. Por el contrario desconocer a quien se encuentra en aula implica apartarlo. Del mismo modo el educador podrá fortalecer su quehacer pedagógico, construir nuevas estrategias de enseñanza, reconocer al educando y su forma de aprender, consolidar prácticas de solidaridad a través de la co-evaluación y enriquecer el proceso educativo.

Empero es importante resaltar que es el pedagogo el principal motivador de dicho proceso, y quien debe ver en la evaluación una oportunidad de aprendizaje y enseñanza. Es tarea

principal del educador reconocer el verdadero sentido de la evaluación, el significado que esta debe tener en el ámbito educativo en donde no solo están en juego conocimientos, conceptos e información por el contrario debe prevalecer la formación del ser humano, de un sujeto donde la complejidad es la variable principal, no se puede hacer de la evaluación practicas simples, medibles y cuantificables puesto que esta clase de prácticas jamás abarcaran al ser educable, al sujeto que aprende, siente, reflexiona, desaprende, cuestiona e innova.

El papel de la evaluación no puede estar solo ligado a la acción de calificar actividades finales pues con ello se olvida los diferentes procesos que se han visto inmersos dentro de las prácticas pedagógicas; acciones enriquecedoras, críticas y participativas; oprimir todo esto en un test o exámenes sería dejar en el olvido todo aquello que se ha efectuado en el aula. Por ende es necesario que los maestros primero reflexionen sobre las practicas evaluativas que están llevando a cabo, de qué manera estas permiten una construcción de conocimiento, si realmente son críticas, coherentes con el proceso pedagógico o solo son la reproducción de temáticas, que no permiten que el alumno pueda llegar más allá de lo existente, de lo dado. Reconocer si las practicas evaluativas continúan trabajando tradicionalmente o si por el contrario propician un enfoque evaluativo diferente en cual abarque más que el simple hecho de reproducir, memorizar practicas ajenas a la vida.

Es importante resaltar que la evaluación no debe ser un proceso aislado de los procesos de enseñanza aprendizaje puesto que debe ser visto como el eje principal para propiciar el conocimiento. En donde el conocimiento surja a partir de las reflexiones que realizan educador y educando frente a lo que hacen, en donde se puedan llegar a acuerdos. En donde

el error puede ser la oportunidad para generar diálogo con el Otro, con el fin de reflexionar y buscar estrategias que le permitan alcanzar sus objetivos.

De acuerdo con (Sanmartí, 2007), "la evaluación es el motor del aprendizaje", ya que de ella depende tanto qué y cómo se enseña, cómo el qué y el cómo se aprende", a su vez el autor menciona que la finalidad principal de la evaluación es la regulación tanto de la enseñanza como del aprendizaje.

La evaluación no debe ser tomada como un momento único y definitivo del proceso de aprendizaje puesto que debe ser vista como un proceso más del aprendizaje debe ser el abrebocas entre lo alcanzado, los límites y lo que se desea alcanzar; no es la terminación de un conocimiento, si tenemos presente que el conocimiento y el ser humano son inacabados, inconclusos y por el contrario son puertas abiertas y abismos para escapar del determinismo, de lo dado, de lo impuesto.

Teniendo presente lo anterior los docentes deben reflexionar sobre el cómo permitir que la evaluación permita la regulación del aprendizaje para que con ello el educando tenga la capacidad de saber que hacer frente a determinadas situaciones, buscando estrategias que no solo le permitan superar sus dificultades sino a la vez ser consiente frente a su quehacer. Es ahí donde la educación bancaria perdería mucha validez puesto que el docente daría prioridad a la forma en que aprenden sus alumnos más que al hecho de transmitir información; es decir el qué va a enseñar, temáticas, conceptos, contenidos o actividades mecanicistas que hacen del educando un actor pasivo.

Durante la planificación de las temáticas a abordar en las diferentes áreas el educador suele planificar contenidos y evaluaciones que correspondan a dichos contenidos con el fin de comprobar cuanto aprendió el educando y es ahí donde da por terminada su labor sin



embargo no se planifica que va a suceder durante las evaluaciones que hacer con ellas y con los hallazgos que se pueden obtener en estas. Como estas pueden aportar al proceso de enseñanza - aprendizaje. Es ahí donde las estrategias deben surgir como parte fundamental del proceso pedagógico, en donde educador y educando configuren soluciones, pensamientos, miradas, nuevas opciones para el alcance de sus objetivos.

Es importante reconocer que la evaluación, la enseñanza y el aprendizaje son procesos continuos y unánimes, que uno depende del otro y los tres configuran el éxito de una educación con calidad. No se pueden desligar y pensarse por separado no se puede pretender crear una práctica educativa, una clase, basada en el que se va a enseñar y el cómo sin concebir simultáneamente la principal herramienta para aprender, la evaluación. Dicho de otro modo para que haya aprendizaje debe estar presente continuamente dentro de la enseñanza, la evaluación, puesto que gracias a esta evaluación será posible reconocer fortalezas y dificultades a tiempo.

En la mayoría de los casos se ha concebido el error como la penalización de nuestros saberes, la estigmatización, el punto de referencia para indicar que no se ha aprobado, no obstante pocas veces en el aula se reconoce ante los educandos aquello que por años muchos han manifestado “de los errores se aprende” frase popular, que se aplica en la vida. Pero ¿por qué desligar la vida, del diario vivir en la escuela, acaso la escuela no es un prepararse para la vida?, que importante sería aplicar dicho proverbio en el aprendizaje de los educandos, donde tenga la capacidad de reconocer sus errores, afrontarlos, analizarlos y buscar la mejor estrategia para superarlos. Pero es precisamente el docente quien debe dar un cambio a ese pensamiento radical que se tiene en el aula; equivocarse no es bueno y quien se equivoca es

un mal estudiante y en muchas ocasiones sin tan siquiera la oportunidad de remediar o superar sus falencias.

Por consiguiente es importante hacer del error un factor útil para promover la regulación del aprendizaje donde el educando pueda reflexionar sobre su quehacer y sus saberes, donde su principal motivación sea encontrar respuestas y soluciones para alcanzar sus metas, para aprender. Para ello es significativo que el docente pueda orientar dicho proceso de regulación, ser consciente de que dialogar sobre las dificultades de sus estudiantes, trabajar en los errores presentados en las prácticas evaluativas no es una pérdida de tiempo, es realmente ganar en el aprendizaje del educando, en la autorregulación de su proceso formativo y en la autonomía del aprendizaje. Es involucrar constantemente al educando en su proceso de aprendizaje, hacerlo el actor principal, concientizarlo de su rol dentro de su formación, un estudiante capaz de proponer y direccionar su papel en la escuela.

No obstante es importante también resaltar el papel del educador en el proceso de educabilidad puesto que debe buscar total coherencia entre enseñanza/aprendizaje/evaluación, no es posible que las prácticas de estas estén dadas de distintas maneras, deben manejar unos mismos criterios, unas perspectivas, pues sería contradictorio que el docente promoviera prácticas tradicionalistas y evaluara a sus estudiantes por medio de la argumentación, proposición, ya que finalmente los educandos podrían no tener éxito en las prácticas evaluativas y a la vez sentir desmotivación frente a los procesos que en un principio se promovieron. Del mismo modo puede pasar que el estudiante detecte la manera en que su docente suele evaluar y bajo esa perspectiva sienta el rigor para llevar a cabo su propio aprendizaje. Por ende debe existir un diálogo continuo, un encuentro, una provocación por el descubrir, un momento de comprensión y acompañamiento para la

construcción de conocimiento. El docente por su parte podrá reconstruir sus prácticas pedagógicas, enriquecerlas y el educando deberá identificar sus falencias, a través de la autoevaluación de su proceso; una autoevaluación cualitativa que le permita reconocerse y reconocer su manera de aprender. A través de ello podrá obtener seguridad en el su actuar educativo.

Es importante mencionar que en el momento de llevar a cabo la planificación de las temáticas a trabajar dentro de las áreas la preocupación principal por los educadores incide en la cantidad de información que le puedan proporcionar al educando , entonces se abordan temas en el afán, en muchas ocasiones sin profundizar en aquello que puede ser verdaderamente significativo , por ende es necesario que la escuela pueda optimizar su labor en aras de buscar aquel conocimiento que permitirá no solo brindarle al alumno unos saberes de interés y complejidad, sino que le permita despertar habilidades de pensamiento, de regulación y de participación. Buscar el verdadero sentido de la evaluación en el proceso de aprendizaje, en las prácticas evaluativas requiere que el pedagogo centre su mirada en otras formas de enseñar, en otras maneras de llevar a cabo sus prácticas evaluativas y en otra perspectiva del aprendizaje.

La evaluación en el aula escolar debería ser entendida no como un medio para comprobar sino un medio para aprender, una oportunidad para que el alumno identifique su proceso de aprendizaje y para que el maestro razone, analice y reflexione no solo como está llevando a cabo su proceso de enseñanza sino también como aprenden sus estudiantes.

La evaluación formativa se refiere a todas aquellas actividades que llevan a cabo los profesores y los alumnos cuando se evalúan ellos mismos, y que dan información que puede

ser utilizada para revisar y modificar las actividades de enseñanza y de aprendizaje con las que están comprometidos. (Black y Williams, 1998, pág. 28)

La evaluación es ante todo un procedimiento para generar valor (reconocimiento) a lo que las personas aprenden, basado en la complejidad, puesto que tiene en cuenta las múltiples dimensiones y relaciones entre estudiantes, empresas y docentes. (Tobón, 2006, pág. 235)

Vale la pena resaltar que para el autor la valoración determina un juicio de valor, la cual debe ser regulada de acuerdo a unos criterios que se han acordado con los estudiantes previamente, es importante destacar que la valoración se constituye por unos ejes centrales de significación y que el tipo de evaluación que el autor menciona es una valoración de las competencias.

Dicha valoración se debe llevar a cabo a través de procesos interdependientes: la autovaloración, la covaloración y la heterovaloración. Del mismo modo se plantean tres momentos de valoración dentro del proceso: la valoración inicial, valoración en el proceso y valoración final; los tres momentos deben ser considerados un proceso continuo, los cuales van indicando poco a poco como el educando desarrolla unas competencias. Aspecto que se ha considerado de gran relevancia en esta investigación ya que la evaluación más que un acto de medición debe llegar al punto de valorar todo el proceso de quien aprende.

## 1 JUSTIFICACIÓN

Dando una mirada al origen de la evaluación se puede ver que esta fue creada bajo principios relacionados con el proceso de industrialización de los Estados Unidos basados en los conceptos de Taylor, de ahí que dentro de ella se puedan encontrar términos como control, calidad, promoción, resultados, medición, rendimiento; todos ellos orientados en búsqueda de la calidad y la productividad; términos que no se hicieron esperar y que permearon la educación.

En el caso de Colombia entidades internacionales fomentaron y promovieron la búsqueda de una “evaluación de la calidad”, de ahí que el Ministerio de Educación Nacional creara una División de Evaluación la cual tenía como propósito crear el SINECE, Sistema Nacional de la Calidad de la Educación, no obstante en su primer intento de realizar pruebas que midieran el nivel cognitivo en las áreas de Matemáticas y Lenguaje de los educandos estas no fueron aceptadas por el Banco Mundial, de ahí que el Ministerio de Educación solicitará apoyo en dichas pruebas al Servicio Nacional de Pruebas del Icfes, quienes se han destacado por crear evaluaciones para clasificar personas mas no evaluaciones que valoren el conocimiento de cada sujeto en particular. Es decir evaluaciones que indiscutiblemente miden, cuantifican y publican unos resultados, pruebas estandarizadas que no dan cuenta del proceso y de la individualidad de los sujetos.

Por consiguiente es posible deducir que entorno a la evaluación se ha dado prioridad al interés técnico donde la “objetividad” en ocasiones es sinónimo de medición, la cual va en búsqueda de resultados, dando prioridad al producto. No obstante diversos autores e investigadores han generado numerosas posturas frente a las practicas evaluativas que llevan a cabo los docentes en educación por ende es importante reflexionar si estas tiene

congruencia o no con la forma en que lleva a cabo la evaluación el docente en el aula y las diferentes entidades Nacionales e Internacionales. Desde que perspectiva los docentes promueven la evaluación y al servicio de qué y de quienes se encuentran.

Reflexionar por qué a pesar de los avances teóricos en el tema de la evaluación, al parecer en la institución educativa aún continúa latentes prácticas evaluativas homogéneas y con un interés instrumental. Prácticas evaluativas en las que predominan el interés por obtener buenos resultados en las pruebas externas, por ende las prácticas evaluativas de los docentes se ven enmarcadas a seguir estos tipos de test, evaluaciones que deben permitir que el estudiante se familiarice con ello y pueda tener práctica en el desarrollo de ellas mismas. Entonces es ahí donde se descuidan procesos como la argumentación, la oralidad, la experimentación y se da mayor prioridad a la recepción de información y conceptos. En algunos casos es posible notar como la escuela en ocasiones hace un alto en los procesos de enseñanza y aprendizaje para dedicarse a la solución de test que le permitan al estudiante “prepararse” para la prueba. En conclusión la institución ha descuidado y relegado procesos formativos del educando para dar cuenta a las pruebas saber y con ello no quiere decirse que las pruebas externas no puedan ser un aporte a la labor y formación del estudiante es solo que deben ser dadas a través de procesos formativos y continuos que no descuiden la complejidad del ser y de los diferentes procesos educativos que desarrolla la escuela.

De igual manera es pertinente indagar por las prácticas evaluativas que llevan a cabo los docentes de educación básica primaria e identificar si estas realmente son coherentes con la naturaleza y los procesos de enseñanza y aprendizaje o si por el contrario son prácticas evaluativas desligadas a dichos procesos, prácticas en donde predomina un paradigma netamente positivista o si por el contrario trascienden a los nuevos enfoques pedagógicos y

perspectivas antes mencionadas. Puesto que es común encontrar en la institución un currículo que da prioridad a la multidisciplinariedad, donde los planes de aula se encuentran basados en temáticas correspondientes a cada grado escolar y por ende la evaluación es derivada de estos, puesto que se estipulan unos logros que deberán ser alcanzados por el estudiante en un tiempo estipulado.

Por otra parte La presente investigación “Las practicas evaluativas de los docentes en la educación básica primaria. Caso de una I E privada de la ciudad de Popayán” se considera de suma importancia en la educación ya que se mantienen practicas evaluativas que ante todo son actos de intimidación, de silenciamiento, de sometimiento y de medición; prácticas que olvidan la importancia del sujeto y los procesos que se generan en el desarrollo de esta pero que al parecer son desligados de los procesos de enseñanza y aprendizaje, dando prioridad a los resultados cuantificables.

Por consiguiente es importante tomar una postura crítica frente al proceso evaluativo, que permita reconocer que cada educando es un sujeto único, que posee una singularidad y unas potencialidades que lo distinguen de los demás; es necesario pensar desde la diversidad que presentan las aulas escolares, el proceso de aprendizaje, contexto, dificultades, fortalezas, motivaciones y expectativas del educando. Ya que es común encontrar como las practicas evaluativas de los docentes se llevan a cabo de manera homogénea o estandarizada, existe un desconocimiento del cómo aprende el niño, su ritmo de aprendizaje o conocimientos previos; pero en muchas ocasiones este desconocimiento hace parte de la responsabilidad del educador como un profesional en constante formación pues es común encontrar docentes que no se encuentran en la capacidad de distinguir o llevar a cabo dichas actividades que permitirían una educación más justa y ética.

Es decir que es necesario que se reconozca que la educación no es una actividad sencilla, basada en la simplicidad de impartir información debe la escuela, los profesionales de la educación y la sociedad que la educación es un proceso complejo en el que la responsabilidad es la formación del sujeto.

La escuela desde su quehacer ha establecido las practicas evaluativas como eje central para evidenciar y medir cuanto ha aprendido el estudiante o porque no decir que busca comprobar aquello de lo que no se ha apropiado. Dentro de estas prácticas evaluativas es posible notar como la acción de evaluar se torna en un acto de intimidación y desconfianza entre el docente y el estudiante, un momento de ser ajeno al Otro; desde la mirada, el rostro, el lenguaje; una relación de sospecha por ende es menester comenzar a proyectar en las aulas practicas evaluativas en educación básica primaria que más allá de medir sean practicas evaluativas que contribuyan al aprendizaje del niño, para ello sería necesario iniciar a darle un nuevo sentido a la evaluación no solo como una práctica para mostrar evidencias tanto a la institución, para cumplir con un plan que se ha estipulado y para dar resultados a los padres de familia sino también una evaluación en la que el docente pueda reconocer diferentes aspectos y evoluciones del educando desde diferentes formas de evaluar y en diversos momentos no solo la evaluación como un momento único y determinate.

Por otra parte es necesario que la institución educativa reconozca que las prácticas evaluativas de los docentes realmente pueden contribuir a los procesos de enseñanza y aprendizaje y que es necesario utilizarlas en pro del mejoramiento y la calidad de sus procesos. La evaluación no debe configurar una dicotomía aislada de los procesos de enseñanza y aprendizaje si no complementariedad ; ya que forman una unidad dentro de la cual se edifican en un común proceso, por ende esta investigación permitirá promover



reflexiones sobre la manera en que se están llevando a cabo las prácticas evaluativas a los estudiantes de educación básica primaria, identificar si la escuela y el docente le dan mayor prioridad al contenido académico y los resultados de una evaluación instrumental o por el contrario a la construcción del conocimiento generado por sujetos capaces de reflexionar no solo frente a su aprendizaje, sino frente a un mundo que se encuentra en constante cambio y que requiere seres propositivos, críticos y capaces de solventar las necesidades del contexto; al desarrollo humano de cada uno de sus educandos que pronto serán los configuradores de la realidad social.

Esta investigación es pertinente puesto que aportará elementos de suma importancia a los docentes, para tener nuevas formas de evaluar teniendo en cuenta que estos niveles son la educación inicial del niño y es el momento indicado para propiciar todas las estrategias y herramientas para que el educando fortalezca sus potencialidades. Tal y como lo manifiesta el decreto 1290 la evaluación para la educación básica debe ser formativa; es decir una oportunidad más para aprender. No obstante en las aulas de clase de estos niveles también predominan prácticas homogéneas y cuantitativas que suelen ser radicales en el momento de evaluar. La escuela debe implementar en su quehacer el análisis de las prácticas evaluativas, los criterios de evaluación y las formas en que estas se pueden llevar a cabo.

Además este trabajo investigativo permitirá generar reflexiones entre los actores que hacen parte de la institución educativa, ver que las prácticas evaluativas pueden contribuir en la formación del educando; brindar una perspectiva de crecimiento favorable para los estudiantes, con el fin de que puedan asumir la evaluación como una práctica que no solo les permitirá reconocer sus fortalezas y debilidades sino que también les permitirá apropiarse de lo que hacen, reflexionar sobre este, planear, generar estrategias y participar de manera activa

en el proceso de aprendizaje. Por otra parte si esta se encuentra ligada a los procesos de enseñanza y aprendizaje y se genera continuamente en el aula se convertirá en una práctica habitual que aporte a la construcción del conocimiento.

Así mismo la institución debe prever el tiempo necesario para planear, analizar y reflexionar sobre estas prácticas evaluativas no se puede pensar que tomar este tiempo es pérdida de tiempo por el contrario enriquecerá el quehacer de cada uno de los actores, motivará el proceso y retroalimentará las prácticas pedagógicas y evaluativas. Es menester generar nuevas perspectivas o miradas en la escuela que logren transformar las prácticas evaluativas en la educación básica primaria.

## 2 OBJETIVOS

### 2.1 Objetivo General

- Comprender cuales son las prácticas evaluativas que desarrollan los docentes en la educación básica primaria. Caso de una I E privada de la ciudad de Popayán.

### 2.2 Objetivos específicos

- Identificar las prácticas evaluativas y su relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje que desarrollan los docentes de una I. E. privada de la ciudad de Popayán.
- Caracterizar las prácticas evaluativas de los docentes de una I E privada de la ciudad de Popayán y la fundamentación teórica que soportan las mismas.
- Interpretar la relación que se da entre las prácticas evaluativas de los docentes de una I. E. privada de la ciudad de Popayán y los postulados institucionales.

### 3 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La presente investigación surge desde la experiencia y la práctica como docentes, desde el observar y encontrar especial interés en las practicas evaluativas que se están llevando a cabo en la educación básica primaria, ya que se considera que a pesar de los grandes avances teóricos e investigativos continúan generándose prácticas que dan prioridad a los resultados o producto más que al proceso, prácticas que estandarizan y olvidan la singularidad del sujeto.

Para ello este estudio han referenciado autores que permiten concebir la evaluación desde otras ópticas, como el caso de (Sanmartí, 2007) quien asume la evaluación desde un enfoque formativo, resaltando la importancia de la regulación de la enseñanza y el aprendizaje; no obstante es posible notar que la institución pocas veces asume la evaluación como un proceso formativo sino más como una práctica que busca medir un conocimiento o temáticas trabajadas; en ocasiones se hace un intento por corregir o trabajar en el error pero son actividades espontaneas que no prevalecen ni se hacen inminentes ante las prácticas de los docentes. Por ende es preciso decir que existe omisión de la regulación tanto del proceso de aprendizaje como el de enseñanza.

En segunda instancia se analiza la postura de (Tobón, 2006), quien realiza una conceptualización de las competencias teniendo como base el pensamiento complejo ya que considera que las competencias tienden a ser conceptualizadas de una manera reduccionista y fragmentada por ende se ha fundamentado en la teoría expuesta por Morín citado por (Tobón, 2006, pág. 3), y asume la evaluación como un proceso de valoración. Por consiguiente de dicho autor es necesario rescatar como la evaluación es sinónimo de

valoración, aspecto que en el aula de clase se ha desvirtuado puesto que no se rescata, valora y prioriza las diferentes actuaciones del educando en su proceso escolar las cuales pueden ser evidencias de su saber.

Lo anterior es posible evidenciarlo en el momento de analizar los planes de aula de los educadores en los cuales sus criterios de evaluación se reducen a heteroevaluaciones o test que enfatizan en unos temas determinados que reducen la complejidad de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Así mismo se puede notar que no existe una continuidad de la evaluación por el contrario son pocas pruebas las que se establecen y que básicamente se centran en la comprobación de conceptos. Dichas pruebas son dadas a través de talleres evaluativos, evaluaciones escritas, revisión de cuaderno en donde se califica la caligrafía, orden y cumplimiento de tareas al finalizar un periodo escolar o un trabajo específico. Es ahí donde existe la gran incógnita de si realmente se generan oportunidades en el aula para aprender con la evaluación; si ésta no tiene continuidad dentro del proceso y son pocos los momentos de evaluar y ser evaluados, cómo el educando podrá reconocer sus dificultades y cómo es posible que el docente pueda identificar a tiempo los avances y errores en el proceso de aprendizaje del niño. Situaciones que no solo han generado duda sino que han sido imprescindibles para movilizar en la institución nuevas formas de evaluar.

Por otra parte es importante resaltar la postura del autor (Alvarez Méndez, 2001), quien argumenta que la evaluación debe entenderse como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento. Desde esta perspectiva es posible evidenciar cómo en la institución educativa

aún existe un vacío frente a esto pues se ha desligado el proceso de evaluación con el proceso de aprendizaje. Las prácticas evaluativas que llevan a cabo los docentes demuestran que no son una oportunidad más para aprender sino un momento para demostrar lo que se ha aprendido.

Teniendo en cuenta estas y otras diferentes posturas y avances que se han logrado frente al proceso de evaluación es prescindible indagar si la evaluación cumple el papel que dichos autores promueven o se mantiene bajo un enfoque positivista, así pues que es necesario indagar en el aula y en la realidad de las prácticas pedagógicas y evaluativas de los docentes de educación básica primaria aspectos que permitan dar una mirada más amplia para comprender las prácticas evaluativas que desarrollan los docentes en la educación básica primaria.

Esta investigación se llevó a cabo desde el análisis de la realidad; una realidad que involucra a todo un contexto educativo pero principalmente a cada uno de los miembros activos de las prácticas evaluativas como lo son los educandos y los docentes; dicho análisis ha arrojado algunas nociones que dan pie a que se proyecte este trabajo de una manera minuciosa, que implica ir a las prácticas pedagógicas, los sistemas de evaluación, análisis de entrevistas, concatenación de argumentos de investigaciones realizadas con esta misma temática para obtener unos antecedentes que permitan visualizar mejor el panorama investigativo, además la fundamentación desde autores que han profundizado frente al tema de la evaluación educativa que darán solides argumentativa a la presente investigación, la cual debe ser evidenciada desde un proceso a posteriori.

De igual manera la investigación busca centrarse específicamente en las prácticas evaluativas de los docentes de educación básica primaria de ahí que sea necesario identificar si estas realmente son coherentes con la naturaleza los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para ellos también es de suma importancia caracterizar las prácticas evaluativas de los docentes y visualizar la fundamentación teórica que han profundizado diferentes autores frente al tema de la evaluación de los aprendizajes.

Para ello es menester partir de la pregunta **¿Cuáles son las prácticas evaluativas que desarrollan los docentes en la educación básica primaria. Caso de una I E privada de la ciudad de Popayán?** La cual permitirá abordar la problemática y a través de la construcción de sentido será posible comprender dicha pregunta central.

#### 4 MARCO LEGAL

Es pertinente realizar un recorrido frente a las políticas que se han establecido en cuanto al proceso de Evaluación en Colombia y como estas han ido cambiando en el transcurso de los últimos años; cambios provocados por las necesidades de los diferentes estamentos educativos y por el sentido de un país que considera la educación como base fundamental para el progreso, el avance, no solo gnoseológico, sino también cultural, social y axiológico de una sociedad que anhela el progreso y la formación de sujetos capaces de contribuir en este.

En el año 2002 se estableció el decreto 230 (Ministerio de Educación Nacional , 2002), con el cual los establecimientos educativos regían el proceso de evaluación no obstante para la comunidad educativa dicha norma fue sinónimo de inconformismo puesto que consideraban que la asignación del porcentaje mínimo provocaba en los educandos desinterés por el proceso de aprendizaje. Sin embargo con la participación de la comunidad educativa en la formulación del plan decenal 2006-2016 se logró reconsiderar dicho decreto, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) declaró el 2008 como el año de la evaluación y tomando como idea principal “Evaluar es valorar” (PNDE , 2006-2016)

En el año 2009 se implementa el decreto 1290 que busca dar participación a todos los miembros o actores de la educación con el fin de promover una evaluación que brinde nuevas oportunidades. Tanto docentes, estudiantes, padres de familia y establecimientos educativos tendrán la oportunidad de vincularse y apropiarse del proceso de evaluación. “El Decreto 1290, expedido el 16 de abril de 2009, reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes en los niveles de educación básica y media que deben realizar los



establecimientos educativos; es decir, que se refiere básicamente a la evaluación que se desarrolla en el aula.”, por lo tanto dicha evaluación debe centrarse en el proceso, en reconocer la forma que aprenden los educandos y con ello generar estrategias que contribuyan a su formación como sujetos competentes. (Ministerio de Educación Nacional , 2009)

Teniendo en cuenta las palabras de la exministra de educación María Cecilia Vélez White en el documento N11; fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009 quien afirma que: la norma construida, brinda una oportunidad única para todos los actores del proceso educativo: los estudiantes serán beneficiarios de un proceso de evaluación coherente con la formación recibida, los padres de familia se vincularán activamente en la construcción de criterios de evaluación y promoción, los establecimientos educativos y sus actores demostrarán con responsabilidad la madurez adquirida a partir de la autonomía escolar otorgada por la Ley General de Educación, y las entidades territoriales contarán con adecuadas herramientas que les permitirán el direccionamiento oportuno para la prestación del servicio en su jurisdicción; por ende la evaluación no es un proceso desligado a los procesos de enseñanza aprendizaje por el contrario se resalta que esta debe ser coherente con la formación que está recibiendo el educando.

De acuerdo con el decreto 1290 el Gobierno Nacional otorga la oportunidad a los establecimientos educativos para que definan y establezcan el Sistema Institucional de Evaluación de los estudiantes (SIEE) en donde la comunidad educativa podrá establecer los criterios de evaluación en las diferentes áreas, establecerá los desempeños y las actividades de apoyo o nivelación para que aquellos educandos que presentan dificultades en su proceso de aprendizaje puedan alcanzar los desempeños u objetivos propuestos. Es importante

resaltar que la comunidad educativa es quien debe cumplir con el reto de articular y buscar coherencia entre el PEI, el currículo, el proceso de enseñanza – aprendizaje y el proceso de evaluación.

Por otra parte La Ley General de Educación en su artículo 77 estipula que las instituciones educativas gozan de autonomía escolar. Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional. (Congreso de la República , 1994)

Finalmente el Ministerio de Educación Nacional (MEN) plantea “La evaluación, como elemento regulador de la prestación del servicio educativo que permite valorar el avance y los resultados del proceso a partir de evidencias que garanticen una educación pertinente, significativa para el estudiante y relevante para la sociedad.” (Ministerio de Educación Nacional, 2010) Concibiendo que la evaluación es parte fundamental para el mejoramiento de la calidad educativa.

## 5 REFERENTE METODOLÓGICO

### 5.1 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación partió del problema de las Prácticas Evaluativas que se tienen en un colegio privado de la ciudad de Popayán desde el paradigma Cualitativo con un enfoque etnográfico educativo, crítico y reflexivo con el propósito de comprender la realidad actual, utilizando como Instrumentos la revisión documentada, la observación no participante y las entrevistas semiestructuradas.

#### 5.1.1 Método

El objetivo principal de esta investigación fue comprender cuales son las prácticas evaluativas que desarrollan los docentes en la educación básica primaria. Caso de una I E privada de la ciudad de Popayán. De esta manera permitió conocer las concepciones que tienen los docentes sobre el tema mencionado. Así mismo a través de la observación ver cómo se relacionan la teoría con las prácticas evaluativas y las categorías que emergen en ella. Teniendo en cuenta que es una investigación con enfoque etnográfico es de orden descriptivo comprensivo ya que a partir del análisis de la información e interpretación de la misma fue posible dar respuesta al problema establecido.

Para lo cual, Nolla (1997) citado por (Suárez, 2012), afirma que la etnografía: *“Es un término que se deriva de la antropología y etimológicamente significa el estudio de etnias, lo cual se traduce en el análisis del modo de vida de un grupo de individuos, mediante la observación y descripción de lo que hacen, para describir sus creencias, valores, motivaciones y perspectivas”*. (pág. 17)

Así pues la presente investigación busca comprender los fenómenos que se llevaban a cabo en las prácticas evaluativas a través de la observación y así poder describir los hechos o acciones que se llevan a cabo durante las practicas evaluativas que desarrollan los docentes en el aula de clases, cómo se pone en manifiesto a través de los discursos, las acciones, estrategias y en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por su parte, Paz como se citó en (Govea, Vera, & Vargas, 2011) considera *“que la etnografía educativa contribuye a descubrir la complejidad que encierran los fenómenos educativos y posibilita a las personas responsables de la política educativa y a los profesionales de la educación un conocimiento real y profundo de los mismos, orientando la introducción de reformas e innovaciones, así como la toma de decisiones”*. (pág. 37).

*Por lo cual las prácticas evaluativas requieren ser redescubiertas ya que son un fenómeno educativo complejo que involucra la complejidad del ser que se presenta en el aula, su proceso como sujeto educable y como ser social que desde el desarrollo de la evaluación y la participación en la misma permitirán un sujeto autónomo y crítico frente a lo que hace. Así mismo la etnografía en la presente investigación es de gran importancia ya que permite involucrar a los docentes, quienes son los principales actores del desarrollo de sus prácticas evaluativas.*

McLaren como se citó en (Suárez, 2012), afirma que *“la etnografía crítica y la pedagogía crítica comparten los mismos principios y son emancipadoras, por lo que van más allá de la descripción y la comprensión: buscan asumir una postura más comprometida con el cambio y la transformación social”*. (pág. 22). Esto permitió la caracterización de las prácticas evaluativas que han desarrollado de los docentes y cómo se han visto reflejadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje por consiguiente la etnografía crítica permitió la

interpretación, descripción y análisis de los conocimientos que tienen los docentes, en cuanto a sus Prácticas Evaluativas.

Gracias a la observación fue posible realizar un análisis de la realidad puesto que se llevaron a cabo registros de las prácticas pedagógicas del docente y tomando como base principal todo aquello que condujera a analizar el desarrollo de las prácticas evaluativas. Además se realizaron entrevistas a los grupos focales que permitieron profundizar en el discurso y saberes del educador. Así mismo el análisis de documentos teóricos y textos guías de los docentes, planeadores, registro de valoraciones y planes de aula.

### **5.1.2 Población**

Este proceso investigativo se realizó en una Institución Educativa privada de la ciudad de Popayán, específicamente a cinco docentes de básica primaria del grado primero a quinto. La unidad de análisis fue las prácticas evaluativas en educación básica primaria.

### **5.1.3 Técnicas**

Para llevar a cabo el proceso investigativo se realizó un análisis de la información partiendo de los fundamentos de la etnografía crítica, se realizó un análisis crítico de los datos. Las técnicas de la recolección de la información que se utilizaron en el desarrollo de la investigación fueron: la observación no participante, la entrevista semiestructurada y el análisis documental. Las cuales, permitieron interactuar con los actores, comprender la problemática y evidenciar diferentes aspectos teóricos que fueron soportes fundamentales para comprender el tema de investigación.

### **5.1.3.1 Instrumentos.**

Los instrumentos utilizados fueron la observación no participante, la entrevista semiestructurada y el análisis documental, de acuerdo al enfoque etnográfico permitieron la recolección de la información necesaria del objeto de estudio el cual buscaba comprender cuales son las prácticas evaluativas que desarrollan los docentes en la educación básica primaria, para realizar descripciones e identificar los elementos que dan cuenta de la relación entre la teoría y la práctica.

### **5.1.3.2 Observación no participante**

En este proceso de investigación se registraron las observaciones de las prácticas evaluativas desarrolladas por los docentes y a su vez se sistematizaron. Para el desarrollo de la observación no participante, se solicitó permiso a los docentes y directivos con el fin de observar la clase y poder desde ahí conocer y comprender sus realidades en el quehacer como docentes, para con ello poder analizar si dentro del desarrollo de las clases, es decir dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la evaluación también se concebía; de qué manera se llevaba a cabo y cómo se tiene en cuenta por el docente. Además se dialogó con anticipación y se explicó cómo se llevarían a cabo estas observaciones. En cuanto a la acción se tuvo en cuenta la manera como planeaban las evaluaciones, los planes de área y la forma en que se planeaban las evaluaciones, los momentos, espacios y registro de valoraciones.

### **5.1.3.1 Grupo focal.**

El grupo focal establecido en la presente investigación consta de cinco docentes de Educación básica primaria, los cuales fueron escogidos de manera aleatoria y quienes desde la entrevista y observaciones permitirían extraer mayor información frente al fenómeno de estudio. (Sandoval, 1996, pág. 45). Menciona que el grupo focal “Recibe su denominación de focal por lo menos en dos sentidos: el primero se centra en el abordaje a fondo de un número muy reducido de tópicos o problemas; en el segundo, la configuración de los grupos de entrevista se hace a partir de la identificación de alguna particularidad relevante desde el punto de vista de los objetivos de la investigación, lo que lleva a elegir solamente sujetos que tengan dicha característica, por lo general entre seis y ocho”.

### **5.1.3.2 Entrevista semiestructurada.**

La entrevista semiestructurada permite el acercamiento con los actores con el fin de extraer una información, conocer sus discursos, reflexiones y su quehacer acerca del fenómeno abordado. De esta manera el investigador pueda obtener datos relevantes de la investigación. Dicha entrevista se desarrolla por medio de una serie de preguntas abiertas trabajadas y elaboradas previamente.

Esta entrevista se aplicó a cinco docentes de la institución escogidos de manera aleatoria.

### **5.1.3.3 El análisis de documentos.**

(Suárez, 2012, pág. 35) *“muestra la enorme diversidad de documentos analizables: cartas, memorias, autobiografías, periódicos, diarios, libros de texto, notas de suicidio, artículos, epitafios, casos, historias de vida, historias médicas, panfletos políticos, publicaciones oficiales, fotografías, películas, listas, registros, directorios, agendas, pues todos ellos, potencialmente, ofrecen una información variada que necesariamente hay que contemplar.”*

En los estudios etnográficos el análisis de documentos es considerada consiste en realizar un rastreo y análisis de los materiales producidos por los miembros de la comunidad estudiada, en este caso se llevó a cabo el análisis de las evaluaciones escritas elaboradas por los docentes, los planes de área y los registros de valoraciones. De igual manera el análisis de diferentes artículos e investigaciones referentes al tema de la evaluación.

### **5.1.3.4 Validación del instrumento**

Para la validación de los instrumento se tuvo en cuenta como referencia las teorías en relación al tema de la evaluación con ello fue posible la construcción de una guía de entrevista en profundidad y una guía de observación con preguntas que tenían relación con dicho tema, teniendo como objetivo principal indagar por aspectos relevantes del problema de estudio. En segundo lugar se realizó una prueba piloto de la guía de entrevista a docentes de otras instituciones con lo cual fue posible analizar si dichos instrumentos eran pertinentes y permitirían realmente extraer la información necesaria. Posteriormente en compañía del docente asesor se realizó una prueba con expertos de la Universidad de Caldas para que



hicieran una revisión del instrumento planteado, luego se hizo una reunión para analizar el proceso y tomar las decisiones pertinentes frente al instrumento que se iba a aplicar como entrevista a profundidad y guía de observación en el trabajo de campo de la investigación planteada.

#### **5.1.4 Procesamiento de los Datos**

Se llevó a cabo una codificación sistemática del programa ATLAS.ti el cual permitió agrupar las categorías y las subcategorías, partiendo de las entrevistas realizadas a los docentes además, se recopiló manualmente las observaciones de las clases y de las prácticas evaluativas desarrolladas por los docentes.

## 6 ESTADO DEL ARTE

Para llevar a cabo este trabajo de investigación es de suma importancia realizar una revisión y análisis de otros trabajos investigativos que pudiesen estar relacionados con las categorías centrales, revisar los resultados y las fronteras de conocimiento a las que trascendieron. Entre ellas se pueden resaltar:

El primer trabajo a nivel internacional que se encuentra en relación al tema es: **Consejos Técnicos Escolares, un espacio de colaboración para evaluar el ejercicio docente en Educación Básica** (González Isasi , de la Garza Saldívar , & de León Hernández , 2017). Aquí se muestran los procesos de evaluación tendrían la finalidad de diferenciar y reconocer el trabajo realizado por las instituciones y los académicos, la relación entre evaluación y resultados tomó una nueva dimensión. Las estrategias de negociación financiera que habían sostenido las universidades públicas y el gobierno cambiaron, al menos discursivamente. A partir de entonces las instituciones y los individuos tuvieron acceso a ingresos complementarios, en función de los resultados de los procesos evaluativos. Adicionalmente a la tendencia evaluación-financiamiento se agregó la acreditación como estrategia para asegurar la calidad de los servicios educativos, de acuerdo con los discursos de los documentos oficiales. Por esta razón, entre otras, la evaluación se ha constituido en poco tiempo, relativamente, en una parte esencial de las actividades cotidianas de las universidades. Está centrado en los profesores y se encontró que los profesores identificaron áreas de oportunidad para mejorar la práctica mediante el trabajo colaborativo, fortaleciendo una relación de apertura entre ellos y reflexionando sobre sus prácticas evaluativas. Como aportes a la investigación se encontró que la evaluación de la práctica docente es una tarea

que desde hace tiempo ha estado planteada como necesaria, pues permite identificar áreas de oportunidad para mejorar las prácticas de los profesores, y atender esos aspectos con procesos de profesionalización. Aunque hace falta hablar un poco más de la Evaluación Docente.

**Proceso general para la Evaluación Formativa del Aprendizaje.** (Pasek de Pinto & Mejía, 2017). La evaluación formativa se acepta como idónea para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, poco se practica de forma sistemática y aún persiste un enfoque tradicional en muchas escuelas venezolanas al reducirla a una etapa del proceso de aprendizaje necesariamente terminal, enfatizando el producto. En consecuencia, el objetivo de este estudio consistió en configurar un proceso general para la evaluación formativa del aprendizaje a partir de las actividades evaluativas que realizan los docentes en el aula. Metodológicamente se inscribe en el paradigma cualitativo mediante el método etnográfico, el cual se aplicó siguiendo las fases sugeridas por Rodríguez, Gil y García.

Como resultado se obtuvo un conjunto de actividades de evaluación formativa subyacentes en la práctica pedagógica del docente, las cuales se integraron en una secuencia para conformar un proceso general de evaluación formativa del aprendizaje incluido en los procesos de enseñanza aprendizaje. El proceso es útil para realizar una evaluación formativa consciente y sistemática.

Aportes a la investigación. El mismo documento establece tres tipos de evaluación: Inicial y/o diagnóstica, previa a la planificación de enseñanza aprendizaje; la procesual y/o formativa que tiene lugar a lo largo del proceso educativo, y, la final y/o sumativa que tiene la función de valorar los logros alcanzados por los estudiantes al final de un proceso con el

fin de promover o certificar conocimientos y habilidades. Así, asume una concepción procesual orientada a la toma de decisiones (Stufflebeam y Shinkfield, 1987).

No obstante es posible identificar que si bien, todos los docentes hacen un seguimiento al desarrollo de las actividades de aprendizaje, son pocos los que registran sistemáticamente la información y carecen de ella cuando deben formular juicios de la actuación del estudiante. Si los registros son incompletos, sus juicios descriptivos pueden estar mal fundamentados y ser objeto de reclamos por parte de estudiantes y padres o representantes. Igualmente puede afectar las decisiones que tomen respecto de nuevas estrategias, actividades, en los futuros pasos para alcanzar los criterios de éxito establecidos.

**Las transformaciones de la práctica evaluativa en el territorio de escuela.** (Fernández Sierra, 2016). El presente es un aporte investigativo de carácter histórico en el que la propia periodización permite identificar continuidades y rupturas a través de tres grandes eventos: la práctica evaluativa escolar, como parte del método didáctico de la escuela moderna en el siglo XVII; la práctica evaluativa entre resultados y procesos, de finales del siglo XIX y durante el siglo XX; y la práctica evaluativa como parte las pruebas a gran escala, propia de los inicios del siglo XXI. El texto es un aporte que parte de los resultados de una investigación cuyo objetivo fue describir la práctica evaluativa escolar desde sus condiciones históricas de transformación y sus efectos pedagógicos en la escuela del presente.

Este artículo presenta los hallazgos relevantes de una investigación de carácter histórico en donde se describen las transformaciones de la práctica evaluativa escolar que, tomada como objeto de estudio, determina su propia periodización con continuidades y rupturas, a través de tres grandes eventos: la práctica evaluativa como parte del método didáctico, la

práctica evaluativa entre resultados y procesos, y la práctica evaluativa de las pruebas a gran escala. Se presenta como un aporte a la investigación educativa que adquiere un espacio visible en el territorio de la escuela.

Aportes a la investigación: La práctica evaluativa como parte del método didáctico aparece dentro del conjunto de condiciones históricas del naciente proyecto de la escuela pública moderna hacia finales del siglo XVII. Su descripción se apoya en la propuesta de la Didáctica Magna (Comenio, 1998), considerada una de las piezas fundacionales de la pedagogía moderna; su función consiste en: “ser la última parte del método que puede ayudar aprender. Por ello a través del examen no se decide ni la promoción del estudiante ni su calificación. Esta no existe hasta el siglo XIX” (Díaz Barriga, 2001, p. 16).

Vacíos: Los procesos generados por la práctica evaluativa han conformado un sedimento de capas entremezcladas y superpuestas, que representan un desafío investigativo para seguir avanzando en la descripción de las nuevas instancias que se van sumando a las anteriores, condición de posibilidad histórica que, dentro y fuera de la escuela, se propone desde la cuantificación de resultados, hasta la cualificación de los procesos.

Se encuentra también, el trabajo: **Prácticas evaluativas del aprendizaje en la Universidad Deportiva del Sur de Venezuela.** (Hernández Nodarse & Mola Cantero, 2016). Numerosas investigaciones realizadas en universidades por autores de distintos países (Barberá, 2003; Gort, 2008; Hernández Nodarse, 2010) refieren la existencia y persistencia de varios problemas en la evaluación del aprendizaje. Los autores coinciden en que estos problemas están por lo general asociados a la práctica de una enseñanza tradicional, con esquemas y concepciones que fueron heredados de épocas anteriores y que han permanecido

hasta nuestros días; de ello deriva, inevitablemente, una práctica evaluativa habitual con semejantes características. La evaluación del aprendizaje es un campo de acción priorizado a nivel internacional debido a las numerosas críticas de las que ha sido objeto por estar sujeta habitualmente a concepciones tradicionales que atentan contra sus funciones más legítimas y, por tanto, contra su efecto formativo deseado. En esta investigación se usa una metodología de observación participativa y entrevistas. En este trabajo se presentan algunos resultados de la investigación realizada en la Universidad Deportiva del Sur de Venezuela con el objetivo de diagnosticar la evaluación del aprendizaje practicada por sus profesores, en la que se detectaron –mediante una observación participativa y entrevistas– manifestaciones que respondían a cánones tradicionales. La identificación de las dificultades existentes en el proceso evaluativo que se realizaba permitió, con posterioridad, corregir las prácticas evaluativas y mejorar su pertinencia, así como elevar la calidad del desempeño didáctico de los docentes, lo que coadyuvó a perfeccionar el trabajo en los restantes componentes del proceso docente-educativo universitario. Estas investigaciones revelan que aún resulta frecuente constatar que la evaluación del aprendizaje es asumida como un momento final, que interesa al profesor para comprobar qué tanto aprendieron sus alumnos (cuantificar su saber) y no como un proceso que persigue, sobre todo, mejorar y potenciar el aprendizaje de estos cualitativamente y de manera integral, lo que hace que la evaluación quede limitada a unas pocas funciones y que se restrinja así el efecto formativo que ha de tener. De esta situación resulta un área de investigación y un reto en el trabajo pedagógico y didáctico permanente.

**Sistema de evaluación del aprendizaje para la asignatura Análisis Matemático en el contexto angolano.** (André João, Artiles Olivera, & Martínez Serra, 2016) Los diseños de

los sistemas de evaluación del aprendizaje en los momentos actuales alcanzan especial vigencia en correspondencia con las transformaciones que acontecen en la Educación Superior Angolana. El diagnóstico exploratorio realizado, reconoce en la práctica contextualizada, formas evaluativas tradicionales, prevaleciendo el resultado. Considerando esta realidad, el estudio justifica la propuesta de un sistema de evaluación para la asignatura Análisis Matemático en el contexto universitario angolano, a partir de una experiencia de innovación. La experiencia tuvo lugar durante el curso 2013-2014 por un grupo de profesores de la carrera de Matemática en la Escuela Superior Pedagógica de Bengo. En el proceso investigativo se aplicaron métodos y técnicas del nivel empírico, como la observación, test, entrevista y experimento. El pre experimento lo lleva el mismo profesor en todo momento, lo que favoreció los cambios en los profesores y su implicación en el aprendizaje de los estudiantes, respecto al proceso de evaluación del aprendizaje. En el post test, se materializó la implementación del sistema que permitió al profesor obtener evidencias de los disímiles saberes en los alumnos, optimizar el seguimiento y el apoyo al aprendizaje; y al estudiante ser partícipe del proceso de evaluación en su contexto de actuación. Aportes a la investigación: Reflexión teórica y de los programas aplicados en el campo de la evaluación del aprendizaje. No obstante, existe un amplio consenso a nivel global que la evaluación sistemática y correctamente orientada constituye una de las estrategias principales para la mejora de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Vacíos: De los autores analizados se desprende la necesidad de un momento de diagnóstico de los estudiantes para lograr resultados exitosos en cualquier tipo de evaluación y que no constituya un acto formal. El diagnóstico del dominio de conocimientos y habilidades básicas pone en condiciones al profesor de realizar todo un trabajo de atención diferenciada a los estudiantes que le permita

lograr una necesaria homogeneidad mínima del grupo de estudiantes, es decir lograr la nivelación de los estudiantes respecto a un nivel básico común de partida, lo cual es requisito indispensable para lograr los avances esperados, así como el posible trabajo con los niveles de apropiación o de desempeño de los escolares, antes mencionados. Para el autor de esta investigación debe ser diagnosticado el nivel de desarrollo de los estudiantes y las tendencias orientadoras de su personalidad para su desarrollo integral.

**La evaluación y su incidencia en la deserción escolar: ¿Falla de un sistema, de las instituciones educativas, del docente o del estudiante?.** (Silvera Fonseca, 2016). Se abordan los problemas de la evaluación en el nivel de la educación básica, comenzando por reflexionar sobre los intereses que se mueven alrededor de la evaluación en tanto inciden en el logro o no de los resultados del aprendizaje de los estudiantes y sobre las consecuencias que esta valoración pueda tener sobre los contextos culturales, sociales, económicos, familiares y psicológicos en los cuales el estudiante se encuentra inmerso. Entre estas consecuencias se inscriben la deserción y el fracaso escolar que se vienen presentando en algunas instituciones educativas de Colombia.

Esta visión del llamado mundo de la evaluación técnica hace énfasis en los resultados antes que en los procesos de aprendizaje, haciendo sentir muchas veces al alumno responsable de su fracaso escolar, lo que en ocasiones influye en su deserción temporal o definitiva de las instituciones educativas y, por ende, del sistema.

Cuán grande es el daño que este sistema está causando a los alumnos, en los aspectos social, económico y emocional, por cuanto viene frustrando su vida, sus sueños y sus metas



y cuán grande es el daño que el mismo sistema se hace permitiendo que así se obstaculice el desarrollo de la educación y que haya un freno que cuestiona la calidad de la educación.

Aportes a la investigación: Bajo esta perspectiva, se continúa considerando la evaluación como sinónimo de medición en donde vale únicamente la nota obtenida. Así, el tipo de técnica de evaluación empleada se diseña bajo un esquema tradicional y, por consiguiente, los instrumentos se enfocan particularmente a verificar la parte memorística, en donde la mayoría de veces y utilizan pruebas escritas.

Vacíos: Lo cierto es que aún no hemos superado la visión técnica que sobre la evaluación se tiene, por cuanto el examen y control como sinónimos de medición del desempeño están afectando la permanencia escolar.

Se encuentra también el trabajo denominado: **La evaluación educativa: más que una acción, una cuestión ética.** (Valencia Rodríguez & Vallejo Cardona, 2015). Más que una disertación teórica en torno a la evaluación, este artículo pretende ser una construcción que lleve a la reflexión y construcción de sentido frente a las cuestiones éticas que le atañen al proceso evaluativo. Pues tal como lo plantea Rafael Flórez (1999), la evaluación es un proceso que parte de un reconocimiento que va más allá de la técnica utilizada o del paradigma epistemológico —cuantitativo o cualitativo—, bajo el cual se pretenda evaluar los aprendizajes, las instituciones o los proyectos, no solo en ámbitos presenciales, sino también en ambientes virtuales.

Luego de la reflexión sistemática sobre las categorías o pretextos académicos abordados en este ejercicio, se llega a la conclusión de que tanto la ética como la educación y la evaluación le permiten al ser humano reconocerse como ser en construcción permanente,

darle sentido y significado a su existencia, asumir la responsabilidad como ciudadano y cumplir con el encargo social que posee desde la construcción democrática y cooperativa del conocimiento.

Toda persona, en especial todo educador-mediador, ha de poseer claridad en torno al ser y quehacer de la evaluación de forma que se convierta en un modo de proceder, de mirar, de actuar, de existir y de vivir su condición como sujeto de saber pedagógico.

El aprendizaje y el mejoramiento continuo, así como la investigación y la construcción colectiva de saber, son ejercicios conceptuales y actitudinales que dinamizan un buen proceso evaluativo. En esta lógica, la reflexión o estudio en torno a las implicaciones éticas de la evaluación educativa se convierte en un tema obligado dentro de los procesos de formación y cualificación de los docentes dado que los resultados de la evaluación no sólo evidencian los logros adquiridos por los estudiantes, los procesos formativos y los impactos generados desde las instituciones educativas, sino que también se convierten en insumo para la transformación de las prácticas pedagógicas y educativas, y en referentes teóricos para avanzar en la consolidación del saber fundante de los maestros: la pedagogía.

Por otra parte, el fomento de la evaluación como dispositivo o cuestión ética es fundamental en toda actividad humana y adquiere una importancia particular en los procesos de humanización del sujeto, de proyección de las instituciones y de mejoramiento de los sistemas educativos. Es por esto que en la política de la Revolución Educativa, con la estrategia “evaluar para mejorar” se busca que: “La evaluación se convierta en una práctica social capaz de generar cambios positivos en los procesos educativos, sobre la base de conocer las exigencias del país y de establecer acciones apropiadas para el mejoramiento de

la calidad y el logro de las metas” (Guía 31, p. 5.). Es así como desde las prácticas evaluativas, los docentes pueden aportar significativamente a la consolidación de la educación como eje de desarrollo y como una acción eminentemente social; además que favorece el análisis y contextualización de los proyectos educativos institucionales y los modelos (o propuestas) pedagógicos; el establecimiento de nuevas dinámicas o relaciones entre los actores y/o componentes del proceso educativo (estudiante-docente-contexto-conocimiento).

Aportes a la investigación: Queda así una primera aproximación filosófica desde los principios; pedagógica desde el mundo educativo, y didáctica desde las prácticas en la evaluación. Una realidad que pide frente a los nuevos cambios sociales reestructuraciones identitarias hacia la construcción de valor. Es decir, lo ético en la evaluación pasa por lo filosófico, lo antropológico, para llegar a lo pedagógico desde prácticas éticas adecuadas; una meta evaluación configurada en la persona y vivificada en el desarrollo de nuevos saberes para la construcción de sociedad.

Vacíos: Necesidad de asumir los procesos evaluativos como una oportunidad para el encuentro, la construcción de la alteridad y el cuidado del otro. Es desde esta disposición que se podrá avanzar hacia la consolidación de una sociedad más justa, incluyente y tolerante.

**Incidencia del contexto socio-económico en las concepciones docentes sobre evaluación.** (Murillo, Hidalgo, & Flores, 2015). Las concepciones que tienen los docentes sobre la evaluación tienen una fuerte incidencia sobre sus prácticas evaluativas y, con ello, sobre el desarrollo de los estudiantes. Por ello, existe una fructífera línea de investigación que busca conocer esas concepciones y cómo inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por otro lado, hay evidencias empíricas de que las actuaciones de los docentes

se definen en gran medida por el contexto socio-económico del centro donde el docente trabaja. Sin embargo, se sabe aún poco de cómo el contexto socio-económico del centro incide en esas concepciones docentes.

Los resultados muestran importantes diferencias en las concepciones sobre los referentes de evaluación, sobre los instrumentos usados y su adaptación, y sobre la devolución de la información. Lo más relevante es la diferente concepción que tienen de lo que es evaluación justa. Para los docentes de entornos favorables una evaluación justa está ligada a la objetividad y a la transparencia de las evaluaciones, los instrumentos y los criterios de corrección; mientras que para los docentes que trabajan en contextos desafiantes está más relacionada con la adaptación y la medición integral de los avances del estudiante. La conclusión es la importancia de tener en cuenta el contexto socio-económico, tanto para desarrollar investigaciones como para poner en marcha políticas de apoyo a los centros.

Aportes a la investigación: El presente estudio busca conocer las concepciones de evaluación que tienen los profesores de educación Primaria y Secundaria, y determinar si existen diferencias en función del contexto socio-económico del centro en el que trabaja. Para ello se ha desarrollado un estudio cualitativo de carácter fenomenográfico.

Vacíos: Parece necesario seguir profundizando en estas ideas realizando un estudio ex post facto (siguiendo los estudios de Brown 2003) que permitiera generalizar los resultados. Otra línea de investigación sería el estudio de las concepciones de evaluación de los estudiantes y analizar su relación con los docentes, trazando así nuevas preguntas de investigación para la mejora del aprendizaje de los estudiantes y la enseñanza de los docentes

**Políticas de evaluación del trabajo docente universitario en Argentina: una mirada histórica.** (Walker & Barquín Ruiz, 2014). En el presente artículo interesa analizar las lógicas, dinámicas y actores que participan de las políticas de evaluación del trabajo docente universitario en Argentina. A partir de la indagación bibliográfica y el análisis documental se reconstruye el contexto y el proceso de configuración de las políticas de evaluación prestando especial atención al papel del Estado y su relación con la sociedad y las universidades.

El análisis realizado permite distinguir dos períodos: el de la década de 1990 en el que la evaluación de la docencia queda subsumida a la evaluación de la investigación y el de 2003-2013 en el que la evaluación del trabajo docente emerge como tema de agenda en el marco de discusiones por las condiciones laborales del profesorado universitario. En ambos períodos, los procesos de evaluación están íntimamente ligados a otras cuestiones del campo universitario como el financiamiento, la distribución de recursos materiales y simbólicos- y las condiciones laborales.

Aportes a la investigación: Más de dos décadas después de aquel proceso de configuración del campo de la evaluación, ésta -y especialmente la evaluación del profesorado universitario- vuelve a ocupar un lugar destacado en la agenda universitaria aunque con algunos matices en comparación con los debates de las décadas anteriores. En primer lugar, la actual valoración de la docencia desde las políticas públicas se da en el marco de políticas nacionales de inclusión social. En segundo lugar, emerge con fuerza un nuevo actor en la discusión por la definición de las políticas de evaluación: los gremios. En tercer lugar, lo que es objeto de evaluación excede las actividades de investigación y busca abarcar el conjunto

de tareas que desempeña el profesorado. La actividad docente adquiere, por tanto, mayor visibilidad. En cuarto lugar, la cuestión de la evaluación aparece aquí subsumida a la discusión por la estabilidad laboral de los profesores y profesoras universitarios ya que emerge en el marco de la discusión por la definición de una carrera docente a nivel nacional.

Vacíos: Es preciso reconocer que los procesos de evaluación se encuentran íntimamente ligados a otras cuestiones del campo universitario como son el financiamiento, la distribución de recursos y las condiciones laborales. En la medida que los resultados de las evaluaciones inciden la asignación de presupuesto para las instituciones o en las retribuciones individuales al profesorado, la evaluación opera como principio de distribución del capital económico

Por otro lado se encuentra el trabajo denominado: **Experiencias formativas en la escuela secundaria. Entre el control y la novedad en las acciones evaluativas.** (Ardiles, 2014). Este trabajo habla de cómo la escuela secundaria en Argentina vivió transformaciones y avatares importantes desde el advenimiento de la democracia en los 80. La crisis a la que condujeron nuestro país las clases dirigentes reveló la necesidad de estudiar y conocer las prácticas de los sectores más privilegiados de la sociedad. La investigación está enfocada tanto a estudiantes como docentes. Utiliza una metodología cualitativa. La investigación, recupera para este texto el análisis de un fragmento vinculado a las acciones evaluativas. Se realizaron entrevistas en profundidad a alumnos y docentes de una escuela preuniversitaria con el objetivo de indagar acerca de las características que asume la experiencia escolar evaluativa de alumnos y docentes en esta escuela secundaria y cuáles son las lógicas de acción respecto de los procesos evaluativos. El análisis de las entrevistas remite a las huellas y marcas que deja la evaluación en los alumnos como así también a las lógicas que atraviesan

el trabajo de los profesores. Finalmente se reflexionó sobre las prácticas “emergentes”, “residuales” y “vigentes” para relacionarlas a otras experiencias escolares formativas y profundizar estudios sobre las desigualdades en la escuela secundaria y en el resto del sistema. Como aportes a la presente investigación se puede decir que estas prácticas que por momentos se muestran como ‘emergentes’, ‘residuales’ y ‘vigentes’ se juegan en un tiempo y un espacio específicos en una lógica de fragmentación, que no tiene límites precisos y que es necesario continuar estudiando, especialmente en escuelas que atienden a los sectores menos vulnerables, por la vacancia de sus estudios y porque de esta manera re-situamos otras experiencias escolares formativas con miras a profundizar estudios sobre las desigualdades en la escuela secundaria y en el resto del sistema. Sería necesario la aplicación de los modelos pedagógicos expuestos.

De igual manera se encuentra **La metodología de la evaluación participativa de planes y acciones comunitarias. Tres experiencias de evaluación participativa en Catalunya.** (Planas-Lladó, Pineda-Herrero, Gil-Pasamontes, & Sánchez-Casals, 2014). Este trabajo habla acerca de la Evaluación Participativa (EP) existe una amalgama de conceptos, técnicas y métodos que no siempre resultan fáciles de diferenciar, incluso prácticas de evaluación que incorporan la participación pero que no son propiamente EP ¿Qué es lo que caracteriza de manera específica a la EP? ¿Qué elementos metodológicos diferencian la EP de otras prácticas evaluativas? ¿Qué tipo de herramientas e instrumentos se utilizan con mayor frecuencia?, centrándose en los estudiantes, utilizando una metodología cualitativa y los resultados permiten identificar aportaciones metodológicas relevantes para la implementación de futuros procesos de Evaluación Participativa en entornos comunitarios, como: los agentes clave para el proceso de entrada en la comunidad, los ejes a tener en cuenta

para fomentar la participación, o el papel del equipo de evaluadores. Este trabajo es un gran aporte a la presente investigación pues se puede ver claramente como es la aplicación de la Evaluación Participativa. Es netamente investigativa sería necesario la aplicación a un grupo control, para ver de manera real los resultados.

Se encuentra el trabajo: **La evaluación de los aprendizajes de los docentes en los últimos 3 grados del nivel primaria.** (Raygada Leveratto, 2014) La presente investigación una aproximación al estudio de lo que sucede con la evaluación de los aprendizajes que aplican los docentes desde sus propias perspectivas Para ello, hemos desarrollado una investigación que responde al siguiente problema: ¿Cómo evalúan los aprendizajes los docentes de 4°, 5° y 6° grado de Primaria en una institución educativa cristiana metodista privada de Lima?, planteándose como objetivo general: analizar cómo evalúan los aprendizajes los docentes del 4to, 5to y 6to grado de primaria de una institución educativa privada de Lima y como objetivos específicos: reconocer las concepciones de los docentes sobre evaluación de los aprendizajes, describir los procesos de evaluación aplicados por los docentes al evaluar los aprendizajes, identificar las técnicas e instrumentos de evaluación utilizados por los docentes y los momentos de su aplicación, reconocer los tipos y funciones de la evaluación aplicadas por los docentes y describir el rol que cumplen el docente y el alumno en el proceso de evaluación de los aprendizajes del 4°, 5° y 6° grado de primaria de la institución de referencia.

Algunas de las conclusiones a las que se llegó fueron que para los docentes, el proceso de evaluación constituye parte fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, sus concepciones sobre la evaluación de los aprendizajes, intervienen en la



aplicación de la misma y varían de acuerdo a su experiencia profesional y al área de desarrollo en la cual se desempeñan.

Aportes a la investigación: Existen estudios previos referidos a la evaluación de los aprendizajes como la tesis de Arévalo, R. (2009), estudio de caso a través del cual reconoció las teorías de dominio predominantes en grupo de docentes de educación primaria de una institución privada de Lima, analizando su expresión en la evaluación de los aprendizajes así como las dificultades que presentaban los docentes para evaluar los mismos.

Por otro lado, Porto (2002), recoge en su investigación las percepciones sobre la evaluación de los aprendizajes en una muestra de alumnos de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de San Salvador de Jujuy, Argentina. En ella encuentra que para los alumnos evaluar es entendido como control, calificación y que este tipo de evaluación no contribuye a mejorar las dificultades en el proceso de enseñanza y aprendizaje ya que se reduce a resultados más que a procesos.

Vacíos: Una de las limitaciones del estudio fue no poder constatar las percepciones de los docentes sobre cómo evalúan los aprendizajes con su práctica en el aula. Sin embargo, para un futuro plan de mejora se podría realizar este contraste y enriquecer a la institución.

Otra investigación internacional es: **Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: un estudio contextualizado en la Unión-Chile.** (Zambrano Díaz, 2014). El principal objetivo de esta investigación ha sido caracterizar y analizar el proceso evaluativo que llevan a cabo los docentes de Educación General Básica municipalizados de la Comuna de La Unión-Chile. Partiendo del diseño y construcción de un cuestionario

exploratorio sobre la evaluación del aprendizaje y entrevista semiestructurada sobre el proceso evaluativo, aplicados a profesores de educación general básica, en forma presencial.

Los resultados reflejaron que los docentes desarrollan procesos evaluativos más tradicionales para evaluar, con un énfasis exclusivo del estudiante. Confirmaron que aquellos docentes que otorgan una mayor importancia a la evaluación desarrollan buenas prácticas evaluativas. Se confirma que buenas prácticas evaluativas no inciden en el porcentaje de aprobación del estudiante. De igual modo, constata que la conceptualización sobre evaluación que tiene el docente incidente en la percepción de buenas prácticas evaluativas. Finalmente los docentes con niveles competencial altos no necesariamente implementan mejores prácticas evaluativas. Resalta la importancia de la evaluación y su contribución al aprendizaje integral del estudiante.

Aportes a la investigación: Con las respuestas aportadas se describen e interpretan los procesos evaluativos que desarrollan los docentes, dada la importancia y efectos posteriores coherentes con los principios de la Reforma Educacional y la ley de Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad.

Por otro lado está el trabajo **La evaluación del aprendizaje desde una perspectiva vivencial: el caso de los estudiantes de la Facultad de Lenguas de la BUAP.** (Pazos Romero & Gutiérrez Gutiérrez , 2013). A pesar de los nuevos avances en la investigación educativa respecto a la evaluación del aprendizaje, vemos que existen aún preocupaciones de tipo conceptual y práctico. De hecho, Moreno-Olivos (2010) considera que en la evaluación existen cosas buenas, malas y feas lo cual llega a enturbiar el proceso evaluativo. Este estudio propone conocer la percepción que tienen los alumnos de la Facultad de Lenguas de la BUAP

sobre las prácticas evaluativas a nivel universitario. Para ello, se empleó un estudio descriptivo de corte cualitativo mediante una entrevista semi-estructurada. Aquí se utiliza un método cualitativo. El estudio llevado a cabo en la Facultad de Lenguas ha permitido obtener las siguientes percepciones sobre la evaluación del aprendizaje de lengua extranjera Francés. Los resultados han sido codificados de la siguiente manera, el primer número corresponde al orden en el que fueron respondiendo las encuestas, la letra corresponde a la categoría del sujeto, en este caso se entrevistaron a estudiantes por lo tanto usaremos la letra E y el número siguiente corresponde al número de pregunta. Ejemplo para el primer estudiante que respondió a la encuesta tendría la codificación 1E y para su primera pregunta será 1E1. Una vez realizada la codificación, interpretamos las respuestas que nos proporcionarán, sin duda alguna, algunos indicios sobre la evaluación del aprendizaje. Entre los aportes a la investigación están: percepciones sobre la evaluación del aprendizaje de lengua extranjera Francés. Y entre los vacíos se encuentran: estamos conscientes que estos resultados son muy reveladores pero no son concluyentes. Se necesita establecer una base de datos que sirva para documentar más casos, realizar investigación con docentes para comparar las percepciones que, tanto los profesores y los alumnos tienen y de esta manera establecer puntos divergentes y convergentes sobre el fenómeno de evaluación dentro del contexto específico de la Facultad de Lenguas. Esto permitiría al profesor hacer una autorreflexión sobre su método evaluativo y sobre las decisiones que toma durante el proceso de evaluación. Este trabajo debe continuar con el firme propósito de mejorar las prácticas evaluativas y de erradicar los actos de injusticia que aún se suscitan en las aulas, nos referimos a la evaluación oculta del aprendizaje, un fenómeno común en cualquier contexto educativo en México.

Se encuentra también la investigación denominada: **Hacia un modelo de caracterización lingüística de las locuciones evaluativas del español actual: el caso de Gracias a Dios.** (Meléndez Quero, 2013), este artículo establece un modelo para la descripción lingüística de las expresiones evaluativas del español de acuerdo con los objetivos que deberían plantearse en un estudio exhaustivo sobre este tipo de palabras modales. Va enfocado hacia los estudiantes, utilizando un método cualitativo. Este trabajo ofrece algunas reflexiones sobre la caracterización categorial de gracias a Dios, las instrucciones discursivas que configuran su información semántica y, finalmente, los efectos pragmáticos que son favorecidos por su significado. Asimismo, el estudio lingüístico de gracias a Dios permite explicar sus relaciones con otras expresiones emotivas del español que pueden evaluar favorablemente un discurso, pero que presentan algunas diferencias relativas a sus propiedades distribucionales, a sus valores semánticos y a las intenciones comunicativas con las que pueden ser utilizadas en la actualidad. Es un gran aporte a la investigación pues presenta formas de evaluar en la materia de español. La falencia que se le puede encontrar es que no se aplica a un grupo control específico.

**Análisis de las concepciones de evaluación del aprendizaje de docentes destacados de educación básica.** (Vergara, Análisis de las concepciones de evaluación del aprendizaje de docentes destacados de educación básica., 2012). Es necesario incentivar un cambio en las prácticas evaluativas, con la finalidad de mejorar la calidad del aprendizaje; las estrategias evaluativas deben ser coherentes con los objetivos de aprendizaje y con la disciplina que se enseña y, al mismo tiempo, deben ofrecer a los estudiantes oportunidades equitativas para dar evidencias de lo aprendido. Esto significa que la evaluación del aprendizaje escolar es

esencial dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y del conjunto de competencias pedagógicas del profesional.

Con respecto a la evaluación del aprendizaje, las concepciones de los docentes destacados son más bien convergentes que divergentes. Es posible encontrar similitudes, especialmente en lo que respecta a su conceptualización, sus funciones y finalidades. Acerca de los instrumentos de evaluación, a pesar de que los profesores se desempeñan en diferentes áreas disciplinarias y en distintos niveles de la Educación Básica, éstos consideran un tipo de conocimiento, y un grupo reducido de habilidades, lo que confirma la tendencia a diseñar instrumentos centrados en la memorización comprensiva de los diferentes contenidos, lo que se contrapone a los principios de una evaluación integral (Santos Guerra, 2003). Las concepciones de los docentes acerca del proceso de evaluación son coherentes entre sí, ya que sostienen que es una tarea estrictamente pedagógica y motivadora y, la ven como una herramienta de mejora.

Aportes a la investigación: En primer lugar, hay que mencionar que nos posible distinguir de manera explícita los principios teóricos que dan sentido al quehacer evaluativo de este grupo de profesores. Sin embargo, las concepciones pueden enmarcarse bajo la línea de una evaluación formativa, en coherencia con el paradigma educativo actual. Vale decir, no se reconoce un concepto de evaluación claro, pero se destaca la finalidad formativa que se le otorga a la evaluación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que permite señalar que este grupo de docentes destacados posee concepciones evaluativas coherentes con los principios fundamentales de una evaluación para el aprendizaje, con ciertas discrepancias en

el ámbito técnico y práctico, particularmente en lo que se refiere a los instrumentos de evaluación implementados.

Vacíos: En términos generales las concepciones son coherentes con los postulados de la actual reforma educativa, las cuales se encuentran bajo el paradigma de la evaluación para el aprendizaje, principalmente por la naturaleza formativa y compleja que manifiestan los docentes al respecto, y por la importancia que ésta posee en el proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de los estudiantes.

**Estudios sobre prácticas de evaluación en el aula** (Martínez Rizo & Mercado, Estudios sobre prácticas de evaluación en el aula: revisión de la literatura, 2012) Esta investigación sintetiza los resultados de aquellos trabajos que han buscado en detalle trabajar las prácticas de la evaluación en el aula de los maestros puesto que los investigadores afirman que es muy usual encontrar gran cantidad de investigaciones que parten de la idea de que el rendimiento de los educandos mejora si se utilizan evaluaciones de enfoque formativo; pero de cierta modo se olvidan de aspectos trascendentales como el nivel de demanda cognitivo y la forma de retroalimentar el proceso. Puesto que en muchas ocasiones se han tomado como evidencias las declaraciones que hacen los docentes sobre evaluación formativa, aunque no se refleje en la práctica real, de ahí la necesidad de investigar desde el aula la manera en que se lleva a cabo la evaluación educativa aspecto en el que nuestra investigación coincide con los autores de esta revisión literaria, ya que la práctica y el día a día de los docentes en el aula son la versión más evidente de los procesos educativos.

Las limitaciones de las técnicas de meta-análisis utilizadas para integrar los resultados de trabajos previos sobre el tema, pero estos trabajos presentan otra falla a la que se presta poca

atención y podría explicar mejor la escasa consistencia de los estudios sobre el impacto de la EF: el grado en que las prácticas de evaluación en aula que se manejaron en esos estudios tenían o no en realidad los rasgos propios de una EF.

La revisión de trabajos previos muestra que, por lo general, los maestros dicen estar de acuerdo con la evaluación formativa, pero varios elementos hacen temer que su práctica no sea congruente con sus concepciones y creencias:

El que los obstáculos para implementar prácticas formativas según los maestros sean principalmente el tamaño de los grupos y la falta de tiempo.

La excesiva importancia que al parecer siguen dando los maestros a la calificación de todos o casi todos los instrumentos de evaluación que utilizan.

Cierta contradicción en las percepciones de los maestros sobre sus propias competencias para hacer evaluación formativa: predomina una visión muy positiva sobre las competencias que se tienen, pero la mayoría coincide en que es necesario o incluso muy necesario recibir apoyo o formación para desarrollar mejor esta importantísima dimensión del quehacer docente.

Por otra parte, parecería haber una buena alineación entre enseñanza y evaluación, pero hay también bases para plantear una hipótesis en cuanto a la predominancia de propósitos educativos de baja demanda cognitiva como posible explicación. Un indicio es la masiva opinión de los alumnos de que los exámenes que responden son fáciles, que puede indicar que las preguntas tienen bajo nivel de demanda cognitiva.

La alineación entre enseñanza y evaluación puede ser real, con tareas de baja demanda cognitiva en una y otra. De ser así, muchos hallazgos cobrarían sentido y se confirmaría que cambiar las prácticas de evaluación supondrá esfuerzos prolongados y consistentes.

Buenas investigaciones sobre las prácticas de evaluación serán el mejor punto de partida de esfuerzos para que los maestros desarrollen su competencia para hacer evaluaciones que apoyen el aprendizaje de sus alumnos. Esta revisión de literatura lleva a formular una hipótesis que podrá guiar trabajos posteriores.

Vacíos: Cierta contradicción en las percepciones de los maestros sobre sus propias competencias para hacer evaluación formativa: predomina una visión muy positiva sobre las competencias que se tienen, pero la mayoría coincide en que es necesario o incluso muy necesario recibir apoyo o formación para desarrollar mejor esta importantísima dimensión del quehacer docente.

A nivel nacional se encuentra el trabajo denominado: **Las Concepciones sobre el Proceso de Evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes**. (Hidalgo & Murillo , 2017). La evaluación de los estudiantes es una de las prácticas docentes que más inciden en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, especialmente porque determina su vida presente y futura. Numerosos estudios han evidenciado la relación entre cómo evalúan los docentes y sus concepciones sobre evaluación. Fruto de su importancia, el estudio de las concepciones de evaluación va adquiriendo fuerza en las últimas décadas. Por ello, el presente estudio busca profundizar en los estudios actuales que se centran en conocer las concepciones sobre evaluación.



Resultados relevantes: En primer lugar, ahondamos en la definición de las concepciones y su concreción en el ámbito educativo y evaluativo. En segundo lugar, revisamos las investigaciones de concepciones sobre evaluación en cuatro direcciones: a) los tipos de concepciones, b) los factores que inciden en su diversidad, c) la relación entre las concepciones y la práctica evaluativa y d) otras investigaciones sobre concepciones. Por último, cerramos el presente trabajo con unas reflexiones acerca de lo que hemos aprendido de los estudios analizados relacionados con las concepciones sobre evaluación así como la propuesta de futuras líneas de investigación centradas en aquello que aún nos queda por saber de las creencias implícitas sobre la evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Aportes a la investigación: En el presente artículo se hace una revisión de los avances en la investigación acerca de las concepciones de docentes y estudiantes sobre la evaluación del aprendizaje. Para ello se ha organizado en tres grandes bloques. En primer lugar se define qué son las concepciones y cómo se aplican a la educación y a la evaluación educativa, a continuación se describe el propósito, la metodología y los resultados de los principales estudios centrados en las concepciones sobre evaluación y, por último, se presenta una reflexión final proponiendo estudios para el futuro sobre esta línea de investigación. Vacíos: Este artículo ha permitido aproximarnos a las principales investigaciones relacionadas con las concepciones sobre evaluación. Las aportaciones revisadas son una inspiración para seguir profundizando en qué tipos de concepciones existen, cuáles son los factores que influyen y determinan las creencias previas o cuáles son las causas de la brecha entre estas y la práctica. Los distintos estudios analizados han puesto de manifiesto la relevancia de profundizar en las concepciones si queremos comprender mejor la práctica y transformarla para lograr una evaluación de estudiantes de mayor calidad, más equitativa y más justa.

**Pruebas Saber de lenguaje: posibilidades y retos desde la perspectiva de la evaluación formativa.** (Martín Martínez, 2016). La evaluación de los estudiantes en el área de Lenguaje –al igual que en otras áreas– tiene lugar a nivel interno, cuando son los profesores quienes llevan a cabo el proceso evaluativo en las instituciones educativas; y a nivel externo, cuando diferentes entes evaluativos diseñan y aplican pruebas estandarizadas con el fin de emitir resultados comparativos que den cuenta de la calidad educativa ya sea en el entorno regional o nacional. Es frecuente que en las instituciones educativas del país los profesores desarrollen sus prácticas evaluativas tratando de guardar cierta relación con los referentes de las pruebas externas; sin embargo, esto implica que a la par, surjan también algunas tensiones de orden teórico, pedagógico y evaluativo. En este artículo se presenta una investigación cualitativa enfocada en establecer y caracterizar las relaciones y tensiones emergentes entre las pruebas Saber de Lenguaje (tercer y quinto grado) y las prácticas evaluativas de los profesores de básica primaria, valiéndose de la aplicación de un cuestionario mixto a los profesores de dicho nivel de educación en un colegio distrital, así como de una entrevista semiestructurada a cuatro expertos. Las categorías evaluación y competencia comunicativa guían la construcción del marco teórico, además de ser fundamentales para analizar la información a través de las dimensiones de la crítica educativa propuesta por Eisner en su obra *El ojo ilustrado* (1998). Al finalizar, en las conclusiones, la evaluación se plantea como un recurso de aprendizaje, con lo que se resalta la importancia que tiene ampliar la reflexión pedagógica acerca del uso de las pruebas y sus resultados en el país. Aportes a la investigación: Desde el análisis de la información adelantada a partir de la crítica educativa, proceso que ha permitido profundizar en la comprensión acerca de las

relaciones y tensiones que existen entre las Pruebas Saber y la evaluación en el aula, se construyen las presentes conclusiones que dejan ver consideraciones acerca de las dificultades, los retos y las posibilidades de dichas pruebas. Vacíos: No se tiene una postura clara acerca de lo que significa la calidad en el quehacer educativo, pues cuando el profesor asume una posición desde la cual la calidad se define teniendo en cuenta múltiples factores, los resultados de los estudiantes en las pruebas, aunque son tomados a nivel político como el referente más relevante para construir el ISCE, no son el aspecto único desde el cual los docentes pueden hablar de la calidad de la educación.

#### **Relaciones de poder en la evaluación de los aprendizajes con docentes en formación.**

(Londoño-Restrepo, 2015). Este artículo presenta resultados de investigación en un proceso de formación doctoral. El estudio indaga sobre las relaciones de poder que existen entre la evaluación de los aprendizajes y la educación. Demostrar y entender que esas relaciones existen permitió a este estudio cambiar las concepciones que sobre evaluación tenían los docentes en formación, transformando las prácticas evaluativas y minimizando las relaciones de poder existentes, a través de la reflexión en la acción. Utiliza una metodología de investigación-acción. Este estudio presenta resultados de una investigación doctoral realizada con docentes en formación de una licenciatura en Humanidades e Idiomas de la facultad de Ciencias de la Educación, en Bogotá - Colombia. Se detallan en este artículo las categorías emergentes, las cuales demuestran que la reflexión fue el principal elemento que permitió a los docentes en formación transformar las relaciones de poder existentes y que el conocimiento nuevo sobre evaluación coadyuvó a llevar a cabo dichas transformaciones. Como aportes a la investigación se puede decir que la evaluación es un elemento fundamental dentro del sistema educativo, por cuanto permite mostrar a la sociedad “sujetos escogidos,

certificados, revalidados incluidos o excluidos, competentes, promovidos, graduados o titulados, aprobados o reprobados, habilitados, validados, convalidados o clasificados”, como vacíos se pueden notar que el aprendizaje sobre evaluación permitió mejorar las prácticas evaluativas, esto implicó la incorporación de conceptos externos a los esquemas conceptuales de la persona, lo que se tradujo en asimilación-acomodación (Piaget, 1969). Aunque el constructivismo considera que algunos modos o técnicas para enseñar se plantean como universales, el aprendizaje es individual (Zabala 1996); por lo tanto, los participantes de este estudio incorporaron nuevos modelos y formas de evaluar.

**De concepciones, experiencias y enfoques. Una aproximación crítica a la evaluación en literatura.** (Betancur Valencia, Areiza Pérez, & Garzón Agudelo, 2014), en el cual se habla que la enseñanza de la literatura ha estado en la discusión de la agenda nacional desde hace algunas décadas. Su lugar dentro del currículo, su abordaje, su relación con otras asignaturas, su evaluación, el acceso y la disponibilidad a los materiales de lectura, entre otras, han sido objeto de preocupación, indagación e interés por parte de maestros, escritores e investigadores. Se centra en los estudiantes y por medio de una revisión documental, busca dar respuesta a tres cosas. En el primero se hace una revisión crítica de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje en lo que respecta a la enseñanza de la literatura y a las prácticas evaluativas asociadas a ésta; el segundo problematiza la relación evaluación y cultura, señalando que las concepciones que un maestro tenga sobre literatura determinan sus prácticas de enseñanza y evaluación; y el tercero esboza una propuesta alternativa de evaluación en literatura fundamentada en la experiencia, en el diálogo con otros textos, en la dimensión estética del lenguaje, entre otros. Es importante este trabajo para la presente investigación pues es trascendental el análisis de los Estándares Básicos de Competencias en

Lenguaje, prácticas de enseñanza y evaluación, entre los vacíos que se pueden encontrar sería que no existe un paralelo de estos estándares a un grupo focal determinado.

### **Prácticas evaluativas en la educación básica primaria en el municipio de Pereira.**

(Vargas, 2014). Se afirma que no es posible reflexionar sobre la evaluación sin que, al mismo tiempo, se indaguen los referentes conceptuales que subyacen al hecho educativo y a la justificación de sus prácticas. De igual modo, una transformación de los paradigmas evaluativos de las comunidades educativas implica, una transformación de sus concepciones sobre el conjunto de prácticas y teorías de la escuela convencional que se han concentrado en una evaluación cuantitativa cuyo objeto es la promoción, o no, de los educandos, sin tener en cuenta su retroalimentación tanto hacia los procesos pedagógicos como hacia el proceso de aprendizaje efectivo de los estudiantes.

La importancia de este proyecto radica en la posibilidad de construir teoría en ciencias sociales, en el campo de la investigación educativa en evaluación, a partir de los saberes propios de los maestros y maestras, que les permitan orientar los procesos de desarrollo de los estudiantes hacia una mejor calidad de la educación; saber pedagógico que se produce permanentemente cuando el maestro reflexiona sobre el sentido de lo que hace, la pertinencia y la trascendencia de lo que enseña y evalúa, y lo lleva a buscar procedimientos alternativos y a intervenir críticamente en ellos.

En este proceso investigativo, a través de una codificación abierta, axial y selectiva; emergieron una serie de categorías las cuales fueron agrupadas en cuatro categorías axiales que partieron de lo sustantivo, entre ellas están Acompañamiento evaluativo, Normatividad, Estilos de Enseñanza y Concepciones y Prácticas Acerca de la Evaluación. Estas categorías

fueron desarrolladas desde la comparación constante de categorías selectivas entre las diferentes instituciones educativas.

Los sentidos y las prácticas de evaluación no contribuyen a dinamizar y cualificar el aprendizaje de los estudiantes y más bien tienden a obstaculizarlo, generando temor y estigmatizándolos; lo cual les genera sentimientos de autoestima de acuerdo a la valoración que se haga de ellos.

Los sentidos que orientan las prácticas evaluativas de los docentes se corresponden en su mayoría con enfoques instrumentales y memorísticos, una evaluación que se centra en los resultados del rendimiento, la capacidad de reproducir información y el trabajo individual. La evaluación no tiene un sentido comprensivo del proceso pedagógico y de desarrollo del estudiante.

Aportes a la investigación: Se encuentra una relación directa entre las prácticas tradicionalistas de enseñanza y sus prácticas evaluativas, donde los docentes asumen la evaluación desde aspectos meramente sumativos y resultadistas. En cambio no se da la misma relación en los docentes que implementan o pretenden implementar otros estilos de enseñanza, hay algunos acercamientos y muchas rupturas ya que dicen ser constructivistas y terminan evaluando de manera cuantitativa sin incursionar en prácticas de orden cualitativo. Los docentes en su mayoría se declaran constructivistas reconociendo que los estudiantes son los actores centrales del proceso educativo, sin embargo la evaluación se limita a verificar y controlar en su mayoría de casos contenidos explicados y comportamiento.

Vacíos: Se observa que en la evaluación de los docentes existen unas contradicciones con respecto al sentido que le atribuyen a esta y sus ejercicios prácticos, dado que los ideales educativos, normativos e institucionales no corresponden con el desarrollo reduccionista de

la evaluación, concebida esta como un simple ejercicio de verificación de contenidos, procesos evaluativos reproductivos y mecánicos; impidiendo con estas prácticas que los estudiantes desarrollen su creatividad, sus competencias comprensivas, argumentativas y propositivas y afectando finalmente el desarrollo de sus habilidades de pensamiento.

**Las prácticas evaluativas como proceso holístico en y con el otro.** (Ayala Zuluaga, Orrego Noreña, & Ayala Zuluaga, 2014). Este documento hace parte de dos investigaciones llevadas a cabo en estudios del programa Maestría en Educación, a partir de las cuales se abordaron los temas de las prácticas evaluativas y la alteridad en la formación de maestros. Alrededor de estos asuntos se reflexiona sobre las relaciones de alteridad estudiante-maestros y la influencia sobre los procesos formativos y los de evaluación que se manifiestan en la práctica.

Como resultado de este encuentro, presentamos una propuesta de estudio, elaboración y ejecución entre las diferentes prácticas evaluativas en correspondencia con y en el otro, dentro del contexto de la formación profesional de profesores, en el área de la educación física, la recreación y el deporte. Por lo tanto, concluimos, a partir de la relación entre ambas tesis y de dichos elementos (alteridad, prácticas evaluativas y formación de maestros), cómo las concepciones que se tienen de educación y de estudiante generan un tipo de evaluación en correspondencia con estas.

Aportes a la investigación: La formación del maestro ha tenido innumerables vertientes, pero en los últimos tiempos se desarrolla desde el denominado “debate pedagógico”. La historia de este proceso inicia con las diferentes concepciones; una de las cuales se concentra

en cómo es “visto” el maestro en la comunidad en general. Se le concibe como un personaje ligado a la escuela; allí la cultura que genera cada sociedad lo ve como un profesional que debe tener una importancia vital en su rol; pero según el contexto cultural, el maestro es visto o no como dinamizador de dicha cultura.

Vacíos: Como se devela, estas corrientes educativas de la formación del profesorado tienen implícito el hecho del desarrollo social, en ellas se nota la situación del pensamiento o la asunción del otro como sujeto que debe estar en la formación, si bien se puede decir que es algo implícito, estos postulados no son explícitos en los principios de las mismas y aquí cabe la relación y necesidad de pensar esa formación en el sentido del otro, que lleva a pensar, entonces, si la formación en evaluación para los maestros está considerando la alteridad.

**Evaluación de los aprendizajes de alumnos de educación primaria, para su acreditación y promoción escolar.** (Martínez González, 2013). En primer término las escuelas se ubican en el medio rural, donde las comunidades presentan características muy similares entre sí, pues estas carecen de los servicios básicos como son; Sistema de electrificación, drenaje, agua potable, teléfono, transporte público y atención médica a la familia, tampoco existe en la mayoría de los casos el servicio de atención preescolar. En cuanto a la organización y estructura estas escuelas son de tipo incompletas y se denominan de multigrado, “Esto es un primer factor la existencia de las escuelas unitarias e incompletas.

En el sistema de evaluación la movilidad se logra alcanzando el más alto puntaje en los 5 factores indicados en la tabla núm. (1) la categoría más alta es la BC, la más baja es la (inicial) y está fuera de evaluación esta última. El sobre sueldo de zona cara, es otro aspecto que influye en la percepción salarial, el docente porcentualmente percibe el 100% en esta zona,



algunas comunidades tienen los estímulos de bajo desarrollo y arraigo que afecta positivamente en lo económico, comprometiéndose los profesores de estos casos a desarrollar actividades extraescolares, pedagógicas y sociales, encaminadas a abatir el rezago educativo atendiendo alumnos con retraso escolar, se fomenta la producción de alimentos y crianza de pollos, cultivos de hortalizas además de actividades de gestión escolar y educación para adultos, este último aspecto es de reciente incorporación al proyecto de apoyo a la educación rural para abatir el rezago, como redes. Programa de apoyo en el mismo sentido.

Resultados relevantes: Se entiende por cuestión de formalidad que una investigación está concluida hasta no rendirse los resultados que se llegó a un público que los leerá e interpretará, se darán a conocer estos para ver qué explicación da del problema que se plantea y de pie a una propuesta de intervención pedagógica para la evaluación del aprendizaje en educación primaria y aun así ese estado de conocimiento es solo eso. O simplemente conocer el estado del caso, en el aspecto estudiando, las interrelaciones y causas que originan el problema, etc. El propósito de un informe no es la comunicación consigo mismo, si no la comunicación con el auditorio es obligación del investigador social dar a conocer los resultados o conclusiones que se arribó en la investigación con una visión prospectiva y emergente a un problema.

La intencionalidad que lleva consigo el informe es; dirigirse a una audiencia de docentes de educación primaria de escuelas rurales de una zona escolar, donde se presenta un problema sin solución inmediata, La evaluación siempre está involucrada en la investigación de modo que abre la posibilidad de actuar de manera diferente en la práctica del docente en servicio, que no tiene explicación clara; lo que es más evidente que no existe trabajo hecho en esa línea específica por parte del docente se tiene que asimilar una nueva cultura de la

evaluación donde sean más participativos los actores donde se acepte la autonomía del alumno y su participación en su propia evaluación.

Aportes a la investigación: La exposición de todo trabajo es cuestionable, aún más cuando se trata de estudios sociales sobre asuntos cargados de subjetividad, aunque no exista una claridad en la presentación de este para algunos individuos, por ello cabe aclarar que es difícil elevar a grado de teorías un trabajo de este tipo, solo se hacen señalamientos con inferencias; por interpretación no llegando a generalizaciones es también importante señalar las condiciones y la intención con que se abordó el problema, para que el lector interesado sepa hasta donde se quiere llegar y cuál fue el logro alcanzado, esto manejado con transparencia (los resultados) sin apasionarse o dejarse influir en dicho trabajo, despojándose de toda contaminación o inercia como creencias personales o posturas filosóficas del sustentante que lo presenta o lo que sería peor inclinarse hacia instituciones.

Vacíos: Tener presente las características del niño deriva en acciones pertinentes y coherente evitando violentar los procesos que se desarrollan, en el ámbito escolar, la evaluación tradicional lo hace en gran medida por la dosis de rigidez que se desarrolla en algunos casos por qué no puede generalizarse, la principal característica de la evaluación auténtica dentro del enfoque alternativo es que se centra en el alumno puntualmente, por ello exponemos el siguiente listado, que de alguna manera fortalece esta línea.

**Esta la investigación Hacia una evaluación formativa, crítica y artística de la creación literaria.** (Saavedra Rey, 2013). La experiencia simbólica que constituye la creación literaria se ha circunscrito a un medio de adquisición de los rudimentos de la lengua, lo cual ha tergiversado el sentido de la literatura para los participantes en la acción educativa.

Esta concepción instrumental vacía al signo lingüístico de sus alcances polisémicos, a través de un tratamiento normativo que niega el carácter artístico (de creación) y estético (de recepción) de lo literario, asimilándolo a cualquier tipo de producción textual.

Como repercusiones de esta realidad se pueden mencionar la falta de sentido que los estudiantes otorgan al trabajo literario y su relación con los bajos índices de lectura y escritura autónoma, así como el desarrollo limitado de la competencia discursiva y las habilidades comunicativas, evidenciado en los resultados en pruebas estandarizadas. Por supuesto, más allá de estas estadísticas interesadas en consolidar un sistema de exclusión, un acercamiento a las aulas evidencia el desconocimiento de tantos profesores sobre la importancia y los alcances de su quehacer en la construcción del mundo de sus estudiantes; las diversas perspectivas de la alfabetización que algunas veces confunden su horizonte formativo; el analfabetismo funcional o iletrismo (Ferreiro, 2002); las dificultades escolares para integrar a los estudiantes a la cultura de lo escrito (Lerner, 2001); la incomprensión de padres de familia frente a los procesos de inmersión en el lenguaje de manera significativa, otorgando toda responsabilidad a la escuela; así como el discurso oficial en torno a la educación literaria y sus contradicciones con respecto al sistema de evaluación nacional.

Resultados relevantes: El proceso investigativo evidencia una contradicción entre la teoría que argumenta la búsqueda de sentido y los mundos posibles, y las dificultades didácticas y evaluativas para desarrollar tales concepciones del lenguaje y la literatura. Específicamente en cuanto a la creación literaria, la contradicción reside en una evaluación que mide el alcance de resultados predecibles y medibles (un texto con determinado número de páginas, con buena ortografía y caligrafía, que utiliza un vocabulario predeterminado) en un proceso que,

de acuerdo con las características distintivas de lo literario, expresa su valor en proporción a su creatividad, al uso divergente del código, a las exploraciones tanto formales como de contenido.

Aportes a la investigación: **La evaluación de creaciones literarias enfatiza en la instrumentalización de aspectos lingüísticos, pues esta resulta medible, corregible y tasable para los docentes.** Por esta razón, las correcciones y retroalimentaciones realizadas en las devoluciones de los textos creados por los estudiantes plantean fallas, errores o posibles adecuaciones o cambios con respecto a la grafía (escribir con buena letra), la cohesión sintáctica de las oraciones (concordancia de género y número o buena conjugación verbal), la redacción (sugerencia de conectores o división de párrafos) y, en una mayor proporción, la ortografía (como el componente más fácilmente observable: tildes, cambios de letras, etc.).

Vacíos: Esta investigación se pregunta por el sentido educativo de las prácticas de evaluación de la creación literaria de docentes de tres instituciones educativas y un estudio de caso derivado, cuyo objetivo principal es evaluar el sentido educativo de dichas prácticas de evaluación, analizando sus implicaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la literatura, el lenguaje y otros sistemas simbólicos, específicamente, y de formación integral, en términos generales. Además de ello se cuestiona por la posibilidad de evaluar el carácter estético de las creaciones literarias de los educandos de educación básica y media, puesto que esta cualidad se evidencia en su singularidad y se valora teniendo en cuenta lo establecido por contextos determinados socio históricamente.

Por otro lado se encuentra **La evaluación educativa como dispositivo de constitución de sujetos.** (Sanchez Amaya, La evaluación educativa como dispositivo de constitución de

sujetos, 2013). Este artículo constituye una analítica –interpretativa- basada en la de constitución de sujetos, en virtud de que, a través de una amplia red de tecnologías y dispositivos, hace presencia en la sociedad y, de múltiples y sutiles formas, determina tenues diferenciaciones entre anormalidad y normalidad, aceptados y rechazados, buenos y malos, aptos e ineptos, lo que sirve y lo que no, lo que se debe aceptar y lo que se debe rechazar.

El ejercicio investigativo -mediado por el análisis de tres corpus documentales (normativos, obligaciones (a y de ser evaluados); sometidos perpetuamente a procedimientos de evaluación y examinación.

Este análisis evidencia cómo la evaluación, instalada en los sistemas educativos, funciona a través de una pluralidad de prácticas y discursos, como dispositivo de constitución de sujetos. La evaluación, a la manera de un nuevo panóptico, opera como herramienta para la homogeneización; para la vigilancia de los individuos, de las instituciones, de las poblaciones; para su regulación, su gestión, su normalización, su objetivación, su control, su dominio.

Todo lo anteriormente referido da cuenta de la instalación de una cultura generalizada de la evaluación que persigue el monitoreo permanente de la acción educativa, de los actores, de los escenarios, de los procesos, de los saberes y de las relaciones que se tejen entre todas estas instancias, en el seno de la educación misma y de la sociedad.

Sujetos, objetos, saberes y poderes son gestionados, producidos, moldeados, regulados, cifrados, seriados, señalados..., por la evaluación, en una diversidad de modalidades.

Todo aquello que sea objeto de la acción o de la omisión de los individuos, de las instituciones, de las poblaciones, individualmente o en su conjunto, debe pasar hoy por la criba maleable, permeable, sutil, pero permanente y siempre presente, de la evaluación y sus rituales. Habría que decir tanto de la evaluación cuanto del examen, aquello señalado por Foucault en su análisis de las tecnologías disciplinarias, que estos dispositivos (evaluativos y examinatorios) con sus redes extendidas a lo largo y ancho de todo el entramado social, se hallan en el centro de los procedimientos que constituyen el individuo como objeto y efecto del poder, como efecto y objeto de saber.

Aportes a la investigación: Los innumerables dispositivos de sutil de gestión, porque dada su omnipresencia, operan como máquinas de perpetua vigilancia, funcionan como un moderno panóptico en el cual no importa quién ejerce el poder, la disciplina o el control.

Vacíos: Confrontar a Michel Foucault con otro autor.

**Evaluación de los aprendizajes en lenguas extranjeras: hacia prácticas justas y democráticas** (Arias , Maturana , & Restrepo , Evaluación de los aprendizajes en lenguas extranjeras: hacia prácticas justas y democráticas<sup>1</sup>, 2012) La falta de coherencia encontrada entre la evaluación y la promoción en lenguas extranjeras se abordó en esta investigación-acción interinstitucional con la consolidación de un Sistema consensuado de Evaluación. Esta es una investigación-acción. Resultados relevantes: La implementación de dicho Sistema en cursos de inglés para principiantes en tres programas de extensión para adultos, demostró que la variedad de tipos y formas de evaluación, la rigurosidad y la sistematicidad, y el diseño meticuloso de instrumentos, formatos y tareas de evaluación, transforman las prácticas evaluativas en justas y democráticas, y benefician a estudiantes, profesores e instituciones.

Aportes a la investigación: Los tipos son evaluación sumativa y evaluación formativa. Vacíos: Cada avance trae consigo nuevas preguntas, por ello quedan por explorar diversos temas. Uno de ellos es el efecto de arrastre de las prácticas evaluativas justas y democráticas en la práctica docente y en el aprendizaje. Otro sería la repercusión de la implementación del Sistema con los demás profesores de los programas participantes, o su adaptación en otros. Adicionalmente, podría considerarse la contribución de la evaluación formativa con sus tres condiciones al aprendizaje de los estudiantes y al desarrollo de su autonomía.

Vacíos: La prioridad no está en seguir sofisticando los estándares o los instrumentos de medición y análisis del rendimiento medido, sino en indagar cuál es la conceptualización que tienen los padres sobre la calidad educativa, una buena o mala escuela, en ofrecer una educación que dialogue con esas expectativas y demandas que los padres y familias hacen a las escuelas. Importa también comprender qué relación tiene esta percepción de la calidad que manejan los padres con los resultados de evaluaciones estandarizadas del rendimiento; cuánto valoran y usan esta información.

Finalmente es posible deducir que la mayoría de las investigaciones realizadas frente al tema son estudios cualitativos de enfoque hermenéutico. En relación con la población, son estudios referidos a docentes, primordialmente de Educación Básica y en áreas específicas. Los hallazgos más importantes es que se evidencia que los docentes tienen un discurso sobre procesos evaluativos acordes con teorías contemporáneas; sin embargo, sus prácticas siguen basándose en la heteroevaluación y los autores más referidos son: Sergio Tobón y Neus Sanmartí

## **7 REFERENTE TEÓRICO**

### **7.1 PRÁCTICAS EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

#### **7.1.1 Evaluación**

Teniendo en cuenta que los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación son procesos complejos que no deben reducirse a actividades mecanicistas como la transmisión de información, la memorización y la comprobación, es importante reflexionar como estos procesos pueden interrelacionarse y conformar una unidad, en busca de una formación que tenga coherencia en todos sus procesos. Así mismo, es importante que a través de la investigación se puedan generar y promover nuevas miradas en la educación, permitiendo que estos procesos sean significativos, contextualizados, críticos; que abarquen al sujeto desde su multidimensionalidad.

Por su parte Santos Guerra manifiesta que “Lo más importante de la reflexión sobre la evaluación es que conduzca a la transformación de las prácticas, a su mejora.” (Santos Guerra, 2014, pág. 127), generalmente las prácticas evaluativas para los docentes son consideradas como actividades finales de las cuales difícilmente se reflexiona o se analizan sus resultados; pocas veces se buscan las causas de las dificultades o de los éxitos obtenidos por los estudiantes. No obstante si la reflexión de las prácticas evaluativas se tomará como una actividad imprescindible para los docentes, sería posible mejorar el trabajo que se promueve en el aula y enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. De esta manera el docente podría buscar e implementar nuevas formas de evaluar, en donde también se haría necesario



reconocer las características propias de los sujetos, el contexto, intereses y toda la riqueza cultural y social que puede encontrar; generando prácticas que busquen salir de un paradigma tradicionalista. Puesto que continuar evaluando desde un enfoque tradicionalista en donde la aplicación del test predomina es negarle al sujeto la posibilidad de participar, demostrar sus avances, aciertos y desaciertos, y con ello perder la posibilidad de valorar su proceso educativo.

De acuerdo a lo anterior Álvarez determina que “evaluar con intención formativa no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera a corregir. Evaluar tampoco es clasificar ni es examinar ni aplicar test. (Alvarez Méndez, 2001, pág. 7), Por consiguiente es importante repensar las prácticas evaluativas que se llevan a cabo en la educación básica primaria, reconocer cuáles son los fundamentos que orientan es prácticas y si estos tiene fines netamente calificadores o si por el contrario buscan y promueven una evaluación formativa la cual es el ideal en la formación de los educandos y más aún en los estudiantes de educación básica primaria puesto que están en sus primeros años de escolaridad y requieren obtener bases sólidas en lo que será su formación académica.

En relación con las practicas evaluativas Santos Guerra menciona que “La evaluación está indefectiblemente orientada a los valores. Sin la concepción de lo que es valor no se puede evaluar nada. Puede medir, puede baremar, pero no puede evaluar”. Eisner, 1988, citado por (Santos Guerra, 2014, pág. 67), por lo cual es importante reconocer que el aprendizaje es una construcción, en donde debe predominar la acción de valorar todas aquellas actividades, procesos, manifestaciones y actitudes que lleva a cabo el educando en el aula; valorar la participación del Otro, sus avances, experiencias, intereses y compromiso. Por consiguiente

es necesario incentivar en el aula el principio de solidaridad y cooperación, lo cual permitirá generar momentos de construcción con el Otro y no de competitividad. Con ello será posible generar la búsqueda de metas con el Otro, más no la examinación y el juicio por lo que se pueda desconocer. Es el caso de pruebas netamente calificadoras que dejan en el olvido el proceso, el hacer, el ser, su contexto y sus intereses.

Del mismo modo Tobón coincide con Santos al reconocer que la evaluación requiere que se valore el aprendizaje del educando argumentando que *“Valorar es un acto de amor, por cuanto consiste en reconocer el aprendizaje del estudiante por pequeño o grande que sea, teniendo en cuenta la multidimensionalidad del desempeño y de la inteligencia”* (Tobón, 2006, pág. 239) el autor menciona la importancia de reconocer en las practicas evaluativas la singularidad del educando, sus habilidades y potencialidades, lo cual conlleva a que el educador deba identificar el estilo de aprendizaje de sus alumnos y ritmos de aprendizaje en pro de reorientar sus prácticas para la construcción de los saberes y la transformación de sus prácticas evaluativas; forma y fines. De ahí la gran diferencia que puede existir entre las practicas evaluativas del docente y las practicas externas que parten de la homogenización y estandarización de saberes.

De acuerdo a lo anterior Spakowsky manifiesta que *“si la idea es evaluar para valorar los conocimientos, así como la adquisición de habilidades, actitudes e intereses y, a su vez, poder comprender las dificultades, seguramente encontrará la manera más adecuada de intervenir y de regular sus intervenciones de modo tal que mejore sus propios procesos de enseñanza tanto como los aprendizajes adquiridos por los alumnos y las diversas estrategias seleccionadas como caminos para dichas adquisiciones”*.(pág. 22) (Spakowsky: 2011) por

consiguiente es importante reconocer las practicas evaluativas como un acto de valorar, no solo de conocimientos, conceptos o contenidos sino también de actitudes y aptitudes del educando, sus habilidades y destrezas y cada una de sus formas de actuar en pro y consonancia con su proceso de aprendizaje; es importante establecer una interrelación entre estos aspectos y darles la relevancia que tienen en el momento de valorar el proceso que ha llevado el estudiante.

### **7.1.2 La evaluación de los aprendizajes**

Desde el interés de la racionalidad práctica y crítica se considera que el educando es un sujeto activo capaz de participar no solo en la búsqueda del conocimiento sino también capaz de expresar la forma en que aprende y lo que ha aprendido a diferencia del interés o racionalidad técnica en donde el que aprende tiene un papel determinado. Enfoques que debe reconocer el educador como punto de partida para orientar su labor, generar compromisos en el desarrollo de sus prácticas evaluativas y reconocer de qué manera sustenta dichas prácticas y bajo cual interés.

(Sanmartí, 2007), reconoce que *“la evaluación no debe ser concebida solo como el momento culmen del proceso de aprendizaje, como la evidencia de un resultado sino debe ser concebida como la actividad que impulsa el aprendizaje y lo favorece “la evaluación es el motor del aprendizaje” ya que de ella depende tanto qué y cómo se enseña, como el qué y cómo se aprende”* (pág. 13) de lo cual se puede inferir que no es oportuno llevar a cabo la evaluación al finalizar un proceso, por el contrario es importante reconocer que esta debe promover el aprendizaje en el aula ya que a través de ella docentes y educandos podrán identificar aspectos que benefician su quehacer; fortalezas, posibles dificultades, o aspectos

a trabajar, los cuales condicionaran y encaminaran los procesos de aprendizaje y enseñanza; es decir que la evaluación en el aula debería ser permanente; una evaluación que dirija, oriente y condicione la labor de cada uno de los actores inmersos en este proceso.

Para lo cual Ahumada refiere que es importante tener en cuenta que *“el aprendizaje es un Proceso constructivo interno que depende fundamentalmente del nivel de desarrollo cognitivo del estudiante, es decir, el punto de partida serán siempre los conocimientos previos que él posea.”* (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 18), por ende en la práctica pedagógica que lleva a cabo el educador debe existir como punto de partida un espacio para escuchar al educando como sujeto de saber, puesto que no es un ser “vacío” que no pueda aportar al desarrollo de la clase, por el contrario desde su experiencia, contexto y desde su desarrollo tienes unos saberes previos que pueden enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Con ello en primera instancia permite que el estudiante sea reconocido como un sujeto activo, crítico y participativo; en segundo lugar permite que el educador no solo reconozca los saberes de sus estudiantes sino también sus inquietudes o desaciertos, gracias a esto podrá orientar sus clases, replantear o construir una práctica pedagógica coherente y pertinente. Es desde ahí donde se puede afirmar que inician las prácticas evaluativas a la par del proceso de aprendizaje del niño; puesto que el orientar está llevando a cabo una evaluación inicial que va de la mano con el proceso de aprendizaje.

De esta manera Álvarez señala que *“Aprendemos de la evaluación cuando la convertimos en actividad de conocimiento, y en acto de aprendizaje en el momento de la corrección”* (Álvarez Méndez, 2001, pág. 2), dentro del proceso de evaluación es imprescindible que el docente tenga un acercamiento e interactúe con el educando con el propósito de reconocer

las dificultades y trabajar en ellas oportunamente, generando estrategias o mecanismo para la superación de esas dificultades.

Por su parte (Spakowsky, 2013), considera que *“la idea es valorar los aprendizajes adquiridos, apreciar cuáles son los cambios que cada uno o que el grupo experimentó, conocer cómo se produjeron las vivencias de dichos cambios e identificar qué conocimientos no se adquirieron y por qué.”* (pág. 28). Vale la pena resaltar que el autor no solo resalta la importancia de identificar aquello que no se logró asimilar sino buscar las causas, las razones y el porqué de este hecho con el fin de trabajar en ellas y que no se convierta en una corrección superficial.

Desde este punto de vista Ahumada considera que *“El propósito esencial de un proceso evaluativo centrado en el aprendizaje debe apuntar a establecer niveles de progreso en el acercamiento a un determinado conocimiento, tomando en cuenta su incorporación significativa o su relación con los conocimientos previos de cada estudiante.* (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 47), es así como una evaluación de los aprendizajes pretende y busca reconocer el progreso del educando, configura la acción y la reflexión antes que la examinación a través de pruebas “objetivas” y aisladas al proceso de aprendizaje. Con ello vale la pena resaltar como el proceso de regulación es menester en el proceso evaluativo, de ahí que (Sanmartí, 2007), afirma *“La finalidad principal de la evaluación es la regulación” tanto de las dificultades y los errores del alumnado, como el proceso de enseñanza.* (pág. 26), la regulación del aprendizaje requiere que el estudiante se reconozca como actor principal de su aprendizaje, reconozca la importancia de su criterio en el enriquecimiento de los procesos educativos y participe activamente en el desarrollo de nuevos saberes. Sin

embargo solo podrá existir regulación del aprendizaje en la medida en que en las prácticas evaluativas se reconozca la importancia de generar un análisis de esta; reflexionar sobre lo que se hace y buscar mecanismos para la superación de las dificultades. Estas actividades no pueden ser vistas como una pérdida de tiempo o como un acto desligado al aprendizaje por el contrario deben reconocerse como una forma de que el educando se prepare y sea competente ante las exigencias de una sociedad que se encuentra en constante cambio y evolución.

Así pues (Ahumada Acevedo, 2005), afirma que *“Una propuesta evaluativa válida es aquella que es consustancial a cada aprendizaje, de manera que ya no es posible entender un aprendizaje sin evaluación ni una evaluación sin aprendizaje (pág. 26) gracias a ello tanto los docentes como los educandos podrán legitimar su acción en las practicas evaluativas y a la vez podrán retroalimentar el trabajo en el aula; enriqueciendo tanto los procesos de aprendizaje/enseñanza como el proceso evaluativo. De igual manera permitirá identificar que los sujetos educador y educando son sujetos activos del conocimiento, son indispensables el uno del Otro y que la educación debe ser dinámica en el aula escolar.*

Para lo cual (Ahumada Acevedo, 2005) propone que el educador debe incorporar a sus prácticas evaluativas diferentes instrumentos y técnicas que le permitan tener evidencias de aprendizaje de los estudiantes entre ellos *“mapas semánticos y conceptuales, la UVE de Gowin y los gráficos de síntesis de prácticas como la elaboración de organigramas, ideogramas, flujogramas, etcétera” (pág. 51) de esta manera no solo se da la oportunidad de que el estudiante exprese lo que sabe de diferentes maneras, sino que también le permite obtener habilidades para trabajar con lo que sabe. La evaluación constituye una oportunidad excelente para que quienes aprenden pongan en práctica sus conocimientos y se sientan en*

*la necesidad de defender sus ideas, sus razones, sus saberes.* (Alvarez Méndez, 2001, pág. 2)

*“Es importante reconocer que si la evaluación es tomada como un acto aislado al aprendizaje no será posible observar al educando actuando en condiciones de normalidad, por el contrario se daría una artificialización del comportamiento que posiblemente pueda conllevar al error al educando”* (Santos Guerra, 2014, pág. 14) por lo anterior es necesario tener en cuenta que la evaluación es un proceso continuo y debe generarse en consonancia con los procesos de enseñanza y aprendizaje, en donde el maestro y el educando actúen desde la naturalidad de su quehacer y no desde de la rigurosidad que algunas evaluaciones tecnicistas presentan.

### **7.1.3 Evaluación Como Producto**

La evaluación como un proceso complejo podría convertirse en un acto de simplicidad donde la práctica o desarrollo de exámenes homogéneos que se basan en la comprobación de conceptos o información generan en el educando una perspectiva para actuar frente a su proceso de aprendizaje. De acuerdo con lo anterior (Sanmartí, 2007), resalta que *“La idea que los alumnos tienen de lo que han de aprender no depende tanto de lo que el profesorado les dice, sino de lo que éste tiene realmente en cuenta en el momento de evaluar, y con relación a ello adaptan su forma de aprender”*. (pág. 19), es posible identificar como la evaluación condiciona y dinamiza los procesos escolares y como los estudiantes pueden identificar el valor que esta tiene dentro del proceso educativo. Al hablar del valor podríamos decir que posiblemente se encuentre condicionado de dos maneras un valor netamente cuantitativo y numérico o un valor que realmente reconozca los avances, progresos, intereses

y participación del estudiante. Es ahí donde el educando de manera crítica podrá reconocer cual es la forma en que evalúa el docente y bajo qué perspectivas dirige el proceso de enseñanza, para con ello condicionar y dirigir su participación y aprendizaje; como lo menciona el autor “adapta su forma de aprender”. En donde posiblemente el educando podría aprender solamente para el desarrollo de la práctica evaluativa o reconocer que la evaluación enriquece continuamente su aprendizaje.

Santos menciona *“Este deseo de alcanzar la objetividad y esa pretensión de identificarla con la justicia ocultan muchos de los fenómenos más interesantes del proceso de enseñanza y aprendizaje.”* (Santos Guerra, 2014, pág. 42), generar practicas evaluativas que muestren la objetividad del docente en el momento de evaluar es una de las mayores preocupaciones en el ámbito escolar, ¿pero es realmente posible emitir un juicio imparcial dentro de un proceso educativo que tiene como actores a seres humanos que a diario en su proceso escolar llevan a cabo diferentes actividades que enriquecen el proceso de aprendizaje y enseñanza? Procesos que en muchas ocasiones pueden desvanecerse en el momento de buscar la objetiva, podríamos decir que quedan en el olvido puesto que cobra mayor valor el número. Con ello no se busca disminuir la importancia de las heteroevaluaciones sino que por el contrario se busca crear conciencia que no es la única forma de evaluar y que detrás de ello hay procesos muy complejos como el análisis, la argumentación, la interpretación, la participación, la crítica, el interés y otros aspectos que hacen parte de la complejidad del ser humano, para ello Santo menciona que *“limitar la evaluación a las mediciones de los resultados es una simplificación abusiva, no tanto por la dificultad de esas comprobaciones sino por la ausencia de planteamientos más profundos.”* (Santos Guerra, 2014, pág. 124)



Por otra parte se podría hablar de justicia con nuestros educandos si en el momento de llevar a cabo las practicas evaluativas se olvida al ser que se presenta y condicionamos aspectos netamente académicos que priman el coeficiente intelectual; que clase de justicia buscamos en el aula a través de las practicas evaluativas cuando el número no tiene la posibilidad de expresar para cada persona de manera justa lo que le corresponde, de que justicia podría partir en las practicas evaluativas cuando olvidamos la singularidad del sujeto, su contexto, sentimiento e intereses. *La evaluación debe tener en cuenta no solo a los sujetos sino las condiciones en que trabajan, los medios que tienen, el contexto en el que realizan su actividad, el punto de partida...De ahí que pueda enfocarse el assessment a conseguir mejores condiciones para los que no las tienen.* (Santos Guerra, 2014, pág. 64), pensar en la homogenización de los educandos es olvidar la individualidad del ser, su singularidad; y esta se lleva a cabo cada vez que se realizan en el aula practicas evaluativas estandarizadas, donde las preguntas o test cumplen una misma función y unas mismas características; medir y comprobar cuanto sabe o aquello que no logro percibir el educando, lo cual es importante para el evaluador como calificador. Sin embargo la escuela debe replantear la forma de llevar a cabo el proceso evaluativo y para ello debe partir reconociendo al sujeto que se presenta en el aula como un ser político, social y moral que presenta unas características propias que lo diferencian de los demás, unas habilidades innatas y unos intereses propios que lo harán moverse de manera diferente dentro de su labor escolar, además puntualizar su entorno; su realidad para con ello poder comprenderle, aprovechar y enriquecer los procesos de educabilidad y enseñabilidad. Finalmente y solo al distinguir y resaltar estos aspectos el docente podrá encauzar sus prácticas pedagógicas en pro del bienestar de los protagonistas de la educación.

Del mismo modo imponemos prácticas evaluativas que en muchas ocasiones no tienen participación del educando y peor aún son prácticas que no permiten generar aprendizaje. Es ahí donde es importante reflexionar qué clase de objetividad y justicia promovemos en la escuela, ¿somos actores de esta cuando no existe la posibilidad de interactuar, dialogar, trabajar en conjunto?, por ende es importante que la escuela generen nuevas miradas frente al proceso evaluativo; la evaluación tiene una finalidad netamente calificadora o busca valorar el proceso del sujeto.

No obstante en relación con la evaluación Santo afirma que *“El éxito se alcanza cuando se aprueba, no cuando se aprende.”* (Santos Guerra, 2014, pág. 42), una cultura educativa donde se ha proliferado la importancia de la obtención de buenos resultados sin importar la calidad del proceso y el aprendizaje que dentro de él se genera produce una educación enfocada en la medición y por ende la aprobación; en donde la dinámica evaluativa es clara para evaluadores y evaluados; la apropiación de contenidos para dar respuesta en el momento de la práctica evaluativa. Por ende es preciso notar como la simplicidad impregna el quehacer de los actores que giran en torno a esta práctica ya que han reconocido dicha acción como el fin principal, donde se podría degradar la importancia de todos los procesos que se generan en las prácticas educativas tanto en el aula como el trabajo extra que realiza el educando en casa puesto que todo esto es un compendio de actividades que propician el aprendizaje y deben ser valorados.

Sin embargo escudarse en aspectos como es el sistema quien impone y por ende es nuestra función responder a ello genera desconsuelo frente a la ética de quienes dirigen, orientan y promueven la educación en determinados contextos puesto que existe un olvido del proceso

de aprendizaje y de los actores que lo involucran aún más en la educación básica primaria donde debe promoverse la evaluación como un proceso de y para el aprendizaje tanto de los educandos como orientadores, en donde deben desarrollarse reflexiones que permitan al niño hacer un análisis crítico sobre su papel en el proceso educativo y por ende su participación dentro de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Para ello el currículo de la escuela debe evidenciar claramente sus propósitos y sentido educativo ya que con ello existirá coherencia entre lo que se espera alcanzar y la práctica, de lo contrario no es posible pensar en una evaluación que trascienda el paradigma tradicionalista de acuerdo a ello (Alvarez Méndez, 2001), menciona que *“los elementos que intervienen en la implementación del curriculum adquieren sentido y significado comprensible a la luz del marco epistemológico. Si falta éste o no está identificado con claridad resulta muy difícil encontrar la coherencia de planteamiento y la cohesión entre las partes en la puesta en práctica”*. (pág. 208) *Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias*)

#### **7.1.4 La Evaluación Como Proceso**

*Hoy más que nunca la evaluación debe constituir un proceso más que un suceso y, por tanto, interesa obtener evidencias centradas en el proceso de aprender más que en los resultados o productos.* (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 47) perspectiva que aún carece de sentido en las instituciones educativas pues ha predominado la importancia de los resultados que se puedan obtener ante las pruebas y por ende la práctica pedagógica se encasilla en alcanzar un objetivo fundamental obtener buenos resultados tanto en las pruebas internas como externas de ahí que los docentes promuevan prácticas evaluativas estandarizadas que

permitan el educando se acondicione y familiarice ante estas omitiendo la relevancia que tiene la evaluación como un proceso para aprender.

De esta manera (Sanmartí, 2007) señala que *“La evaluación más importante para los resultados del aprendizaje es la que se lleva a cabo a lo largo del proceso de aprendizaje. La calidad de un proceso de enseñanza depende en buena parte de si se consigue ayudar a los alumnos a superar obstáculos en espacios de tiempo cercanos al momento en que se detectan. Además lo importante para aprender es que el propio alumno sea capaz de detectar sus dificultades, comprenderlas y autorregularlas.* (pág. 32), es ahí donde se hace necesario reconocer que los contenidos más que el eje central de la educación son una excusa para el desarrollo de habilidades y las potencialidades del educando ya que una evaluación que busque valorar el proceso del educando no puede omitir el desarrollo de habilidades de pensamiento y procesos como la autorregulación en donde el educando podrá tomar conciencia frente a su forma de aprender.

*“La evaluación no consiste en una actuación más o menos puntual en unos pocos momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que debe constituir un proceso constante a lo largo del aprendizaje, que es preciso planificar adecuadamente”.* (Sanmartí, 2007, pág. 33), gracias a que la evaluación se convierta en un proceso constante será posible reconocer a tiempo las inquietudes de los educandos, sus avances e intereses y con ello poder solucionar a tiempo dificultades, aclarar dudas, generar estrategias o planear nuevas formas para alcanzar los logros. Además el educador podrá enriquecer su práctica pedagógica y buscar nuevas formas de orientar a sus estudiantes. Por el contrario si la evaluación no es continua posiblemente no se llegara a tiempo, no se podrá realizar un trabajo colaborativo

con el Otro, quedarán vacíos y desmotivación en el educando para llevar a cabo su proceso de aprendizaje.

Para (Ahumada Acevedo, 2005), desde su propuesta La evaluación auténtica *“plantea nuevas formas de concebir las estrategias y los procedimientos evaluativos, muy diferentes de los que han predominado en nuestros sistemas educativos. Se trata de una evaluación centrada fundamentalmente en procesos más que en resultados, e interesada en que sea el alumno quien asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje y, por ende, utilice la evaluación como un medio que le permita alcanzar los conocimientos propuestos en las diferentes disciplinas de la educación formal.”* (pág. 41) es ahí donde es necesario que los educadores reconozcan que existen otras alternativas de llevar a cabo la evaluación en el aula, prácticas evaluativas que van más allá de la comprobación o la búsqueda de resultados verificables; prácticas que hacen parte del tradicionalismo y que a pesar de numerosos estudios en el tema de evaluación continúan en el sistema.

## **7.2 TIPOS DE EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

Pensar la formación del sujeto en educación básica primaria requiere tener en cuenta la complejidad de este, su edad y nivel escolar, ya que no es posible generalizar u homogenizar a los estudiantes al pensar que todos son niños y tienen unas mismas características por el contrario es imprescindible repensar la singularidad de cada uno de los educandos, respetar sus diferencias y particularidades. Es ahí donde el docente de educación básica primaria constantemente debe reflexionar las prácticas que desarrolla en el aula para poder comprender a sus estudiantes y los intereses que estos tienen.

Las prácticas evaluativas no pueden ser unificadas, ni aplicar en un solo momento específico por lo que cada práctica también tendrá unas prioridades y unas finalidades específicas dentro de todo el proceso. Dentro de estas prácticas evaluativas es posible encontrar:

### **7.2.1 La Evaluación Diagnóstica.**

*“Además de las tradicionales evaluaciones mediante pruebas orales o escritas, es necesario recurrir a otros procedimientos evaluativos que aporten evidencias de que el estudiante está interrelacionando sus conocimientos previos con los nuevos aprendizajes que se le presentan.”* (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 24), es importante resaltar como el autor reconoce que los educandos llegan al aula con unos conocimientos previos, los cuales deben tenerse en cuenta de ahí la importancia de llevar a cabo en el aula la evaluación diagnóstica.

Por su parte (Sanmartí, 2007), menciona que *“La evaluación diagnóstica inicial tiene como objetivo fundamental analizar la situación de cada estudiante antes de iniciar un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje, para tomar conciencia (profesorado y alumnado) de los puntos de partida, y así poder adaptar dicho proceso a las necesidades detectadas. En consecuencia, las actividades iniciales de todo proceso de enseñanza deberían tener, entre otros, un componente de evaluación inicial.* (pág. 30), bajo esta perspectiva ya no es solo el educador quien toma conciencia de ello sino también el educando como un sujeto capaz de apropiarse de lo que hace y adaptar su forma de aprender, reconocer aquellos aspectos que se deben trabajar con mayor precisión para ello el docente es quien orientara al educando. Finalmente afirma que es necesario antes de llevar a cabo un proceso

de enseñanza generar una evaluación inicial la cual orientara la labor del educador y el proceso escolar de los estudiantes.

Por último Ahumada resalta que *“Ninguna enseñanza puede ser efectiva y valedera si no está apoyada en esquemas previos que posee el estudiante, que, por supuesto, el profesor debe conocer a través de algún instrumento de diagnóstico. Por esta razón, hoy más que nunca la evaluación con carácter diagnóstico asume una función importante en la construcción del conocimiento.”* (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 57), es ahí donde el educador debe contemplar la evaluación diagnóstica como eje fundamental para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales desde este punto de partida permitirán la construcción del conocimiento.

### **7.2.2 Evaluación Sumativa**

La evaluación sumativa es un tipo de evaluación notoriamente trabajada en la institución educativa con el fin de medir o comprobar un conocimiento frente a una información determinada, contenidos o conceptos. *“Su finalidad es determinar el valor de ese producto final (sea un objeto o un grado de aprendizaje), decidir si el resultado es positivo o negativo, si es válido para lo que se ha hecho o resulta inútil y hay que desecharlo. No se pretende mejorar nada con esta evaluación de forma inmediata -en sentido estricto, ya no es posible-, sino valorar definitivamente. Se aplica en un momento concreto, final, cuando es preciso tomar una decisión en algún sentido* (Casanova, 1998, pág. 67). Es menester resaltar como el autor menciona que con dicha evaluación “no se pretende mejorar nada” con lo cual es posible inferir que esta cumple una función netamente calificadora y examinadora en busca de la comprobación o la certificación. Es ahí donde es preciso reflexionar porque si el ideal

de la evaluación es que haga parte del proceso de aprendizaje del educando; la evaluación sumativa predomina dentro de las prácticas evaluativas de educación básica primaria y el docente olvida la evaluación como proceso de aprendizaje.

No obstante (Sanmartí, 2007), desde su punto de vista menciona que *“si se realiza una buena evaluación con funciones reguladoras, se consigue que una proporción mayor de alumnos obtenga buenos resultados en las evaluaciones «sumativas».* (pág. 18), es decir que no se niega la importancia de la evaluación sumativa pero para ello antes debe generarse dentro del proceso evaluativo, practicas evaluativas que permitan la regulación del aprendizaje y de la enseñanza con ello se tendrá mayor seguridad de que el estudiante podrá enfrentarse a una evaluación sumativa y que tendrá mayor probabilidad de obtener mejores resultados. Es decir que ya existe una seguridad por parte del docente como evaluador y del estudiante como evaluado.

Por otra parte La “evaluación sumativa” es la que mide y sintetiza las realizaciones de los estudiantes en forma sistemática. Se reduce generalmente a un adjetivo, a un número, y está destinada no solo al estudiante y al docente sino también fuera de la escuela, a la familia, a la institución escolar, etc. (Pinilla, 2006) esta forma de calificar ha cobrado “valor en el quehacer docente pues les permite tener mayor seguridad en el momento de dar información frente a los saberes del estudiante, así mismo da mayor facilidad para calificar puesto que esta prueba es homogénea y presenta unas respuesta determinadas; lo cual ha predominado en la institución.

Sin embargo Scriven citado por (Spakowsky, 2013) afirma *“No tenemos que desvincular a la evaluación sumativa de la formativa, ya que, [...] es necesario evaluar tanto en términos de procesos como de resultados.* (pág. 22), por ende el maestro debe reconocer que las



prácticas evaluativas no solo deben generarse desde la evaluación sumativa sino que debe asociarse con la evaluación formativa con lo cual podrá orientar y aportar al proceso de aprendizaje de sus estudiantes y tendrá tiempo para evidenciar cuando es preciso que el estudiante pueda enfrentarse a una evaluación sumativa.

Así pues *“La funcionalidad sumativa de la evaluación resulta apropiada para la valoración de productos o procesos que se consideran terminados, con realizaciones o consecuciones concretas y valorables”*. (Casanova, 1998, pág. 67) Los docentes deben reconocer el proceso de sus estudiantes, reflexionar sobre las prácticas evaluativas que se han llevado para con ello poder realizar la evaluación sumativa en el momento apropiado.

### **7.2.3 Evaluación Formativa**

*“La evaluación formativa es un término introducido por Michael Scriven en 1967 para referirse a los procedimientos utilizados por los docentes con la finalidad de adaptar el proceso didáctico a los progresos y necesidades de aprendizaje observados en los alumnos.”* (Malbergier, 2009), término que se ha generado desde hace ya varios años a la fecha, no obstante las prácticas evaluativas que buscan examinar o comprobar que tanto sabe el estudiante continúan latentes en las prácticas de los docentes. Al parecer existe una resistencia ante estas “nuevas” formas de evaluar que se centran en el aprendizaje de los estudiantes más que en la comprobación o la memorización. ¿Si la finalidad de la escuela es que los estudiantes aprendan por qué no corresponde la evaluación a este fin?; es ahí la relevancia que tiene la evaluación formativa en el campo escolar, una evaluación que realmente promueva el aprendizaje, que permita reconocer los avances de los estudiantes y sus falencias, en pro de trabajar en ellas y conseguir los objetivos esperados. *“Si las buenas*

*consecuencias de los exámenes llegan a tiempo, subirá la calidad del aprendizaje y habrá menos fracasos sin bajar, e incluso subiendo, el nivel de exigencia porque a una mayor información dada a los alumnos sobre su propio aprendizaje y durante el mismo proceso de aprendizaje se les puede ir exigiendo más”* (Morales, 2012, pág. 9).

Morales por su parte menciona que la finalidad de la evaluación formativa *“no es en principio calificar sino ayudar a aprender, condicionar un estudio inteligente y corregir errores a tiempo. Esta evaluación formativa no es un punto final, sino que está integrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por utilizar una analogía agrícola, una cosa es recoger la cosecha (evaluación sumativa) y otra distinta cuidar y fertilizar nuestro campo de manera eficaz para que nos dé una buena cosecha (evaluación formativa)”* (Morales, 2012, pág. 10). Es ahí donde reside la gran diferencia entre la evaluación sumativa y la evaluación formativa; puesto que es necesario que el docente reconozca que la evaluación formativa es el proceso que le permitirá encaminar a los educandos en su aprendizaje, que gracias a este proceso podrá evidenciar las dudas de sus estudiantes, las cuales muchas veces no son expresadas en el aula; en el momento de la orientación. Una de las mejores formas de reconocerlas es a través del hacer; en el desarrollo de actividades evaluativas puesto que gracias a ello el docente podrá tener un acercamiento con el educando identificar a que se deben sus inquietudes y reconocer en donde reside su dificultad; el niño podrá expresarse y manifestar a tiempo sus dudas. Una vez realizado todo el proceso que requiere la evaluación formativa será posible generar la evaluación sumativa. Teniendo en cuenta lo anterior Álvarez considera que *“Sólo cuando aseguramos el aprendizaje podremos asegurar la evaluación, la buena evaluación que forma, convertida ella misma en medio de aprendizaje y en expresión de saberes. Sólo entonces podremos hablar con propiedad de evaluación*

*formativa*” (Alvarez Méndez, 2001, pág. 2), de esta manera es preciso identificar que el autor propone que la evaluación sumativa o evaluación debe darse en el momento en que el docente pueda tener la seguridad en que los educandos han alcanzado sus objetivos frente a los saberes que se han ido construyendo a través de la evaluación formativa, puesto que esta debe ser el medio para llegar a la construcción del conocimiento y a la formación de un sujeto capaz de reflexionar y aportar significativamente.

Así pues (Malbergier, 2009), considera que *“La evaluación formativa se basa en una concepción de la enseñanza que considera que aprender es un largo proceso a través del cual el alumno va reestructurando su conocimiento a partir de las actividades que lleva a cabo.”* La evaluación formativa Elaboración del documento (pág. 9), puesto que el aprender no puede concebirse en la escuela como lapsos de tiempo determinados para memorizar, para enfrentarse a una prueba o test; aprender es un proceso que requiere acciones como la corrección, la planeación, la creación de estrategias y la reflexión en donde las prácticas evaluativas de carácter formativo contribuyan al aprendizaje del educando. Puesto que será la oportunidad para que el estudiante pueda tomar aquellas orientaciones, sugerencias que se generan en el momento de la revisión para aprender de manera eficaz y consciente. De acuerdo a lo anterior Morales manifiesta que cuando los estudiantes *“se enfrentan a los problemas o preguntas de un examen cuando toman conciencia de sus fallos, grandes o pequeños. Incluso hay alumnos que repasando el texto después de un examen, o preguntando a sus compañeros, entienden lo que nunca entendieron en las explicaciones de clase.”* (Morales, 2012, pág. 4). De ahí la importancia de reconocer que la evaluación es una forma de que el educando aprenda, se concientice en el hacer de su labor y con ello pueda reconocer sus fortalezas y debilidades. Pueda aprender de y con la evaluación.

La evaluación formativa cumple, según Allal,<sup>10</sup> una función reguladora del proceso de enseñanza para posibilitar que las estrategias de enseñanza y los recursos que se utilizan respondan a las características y necesidades individuales de los alumnos. (Malbergier, 2009, pág. 19)

Por su parte Neus afirma que La evaluación formativa *“se refiere a todas aquellas actividades que llevan a cabo los profesores y los alumnos cuando se evalúan ellos mismos, y que dan información que puede ser utilizada para revisar y modificar las actividades de enseñanza y de aprendizaje con las que están comprometidos.”* (Sanmartí, 2007, pág. 28), es ahí donde la evaluación formativa debe reconocerse como un proceso permanente, ligado a la reflexión del quehacer, donde el recapacitar en el momento oportuno permitirá realizar ajustes y reconstruir aspectos que contribuirán tanto a la formación del educador como un profesional de permanente construcción y crecimiento como la del educando como un sujeto que comprometido con su aprendizaje. *[...] la participación activa y protagónica de los alumnos en el proceso de evaluación suele estar muy relacionada con procesos de evaluación claramente formativos, cuya finalidad principal es buscar la mejora del proceso de enseñanza y de aprendizaje que tienen lugar en determinada institución escolar”* (Spakowsky, 2013, pág. 123), es ahí donde la evaluación formativa cobra un sentido diferente ya que enriquece y fortalece el proceso de aprendizaje y el proceso de enseñanza a través de la regulación de los mismos. Además la evaluación formativa permite que exista una constante retroalimentación entre el educador y el educado y/o educando/educando en el momento en que se genera en el aula espacios para el dialogo, la participación y la reflexión de todas aquellas prácticas evaluativas que se han generado en el aula y que tienen un fin formativo.

Desde este punto de vista el educando podrá tener otra visión frente a la evaluación ya no como una práctica que genere intimidación y que solo sirva para medir que tanto sabe sino que podrá concebir la evaluación como una oportunidad para aprender para expresarse. De igual manera replanteara su forma de estudiar, aprender y prepararse para la evaluación “Que el examen esperado condiciona el cómo estudia el alumno es probablemente lo más importante que se puede decir de la evaluación” (Morales, 2012, pág. 6) ya que si el educando identifica que la evaluación se lleva acabo al finalizar una temática probablemente estudiara y se interesara por su aprendizaje solo en el momento de presentar una prueba, si por el contrario reconoce que la evaluación es constante en el aula, hace parte de su aprendizaje su forma de estudiar y comprometerse con su aprendizaje se llevara a cabo de una manera distinta. Es ahí donde es posible notar como la forma en que evalúa el docente realmente condiciona la forma en que estudia y aprende el educando. Al respecto Brown refiere:

Nuestro modo de evaluar a los alumnos tiene tal impacto en el aprendizaje de los alumnos, que necesitamos repensar todo el proceso de programación y diseño del currículum y traer la evaluación al primer plano. Nuestros roles en cuanto profesores deben cambiar radicalmente de manera que podamos concentrar nuestro tiempo y energías más en la evaluación formativa y en proporcionar feedback a nuestros alumnos que en explicarles la materia, ya que los alumnos tienen fácil acceso a muchas fuentes de información (Brown S. , 2006, pág. 47).

#### **7.2.4 La Evaluación Final**

*La evaluación final, que se realiza cuando se termina el periodo de tiempo dedicado a la enseñanza de un determinado contenido, se orienta tanto a detectar qué es lo que el alumno no ha acabado de interiorizar, que puede representar un obstáculo para aprendizajes*

*posteriores, como a determinar aquellos aspectos de la secuencia de enseñanza que se deberían modificar,* (Sanmartí, 2007, pág. 32) reconocer que con la evaluación final no termina el conocimiento, ni mucho menos se detiene el aprendizaje es reconocer que las practicas evaluativas deben ser un constante devenir entre lo que se ha generado en el aula, lo que se producirá y aquello que debe continuar afianzándose. No se puede tratar el aprendizaje como eslabones aislados, con contenidos que terminan y que posiblemente queden en el olvido con la evaluación final que se lleva en el aula por el contrario debe ser una cadena de saberes, donde exista coherencia, interrelación y una secuencia lógica que permita ahondar en el conocimiento.

Si el docente determina la evaluación final con dicho propósito podrá generar estrategias, generar cambios, replantear y permitir que la planeación de su área sea dinámica y acorde a las necesidades del educando. Puesto que una planeación que no prevé dichas posibilidades, que condiciona puede delimitar y coartar la formación del sujeto educable. Es ahí donde debe existir flexibilidad frente a lo que se hace sin perder la rigurosidad del proceso formativo del niño.

Por otra parte (Sanmartí, 2007), menciona que *“La evaluación final, además de su función normalmente calificadora, también puede tener una función formativo-reguladora.* (pág. 32), con lo anterior el autor plantea la importancia de concebir la evaluación final como una oportunidad para el aprendizaje y no como una actividad netamente calificadora en donde los aspectos como la evaluación formativa y la evaluación para la regulación del aprendizaje sean funciones centrales que no solo le permitan al educando identificar sus dificultades y trabajar en pro de estas sino también sea una oportunidad para el docente de explorar con

fines pedagógicos las razones de dichos obstáculos para llegar a desarrollar determinado conocimiento; gracias a ello será posible generar un trabajo participativo, significativo para ambas partes y constructivo donde la colaboración y la interacción en evaluador y evaluado sean una perspectiva más de la evaluación.

Finalmente manifiesta que *“la evaluación final debería orientarse a ayudar a los alumnos a reconocer qué han aprendido y a tomar conciencia de las diferencias entre el punto de partida y el final. Un buen resultado final es el mejor incentivo para continuar esforzándose, por lo que no tiene sentido plantear dicha evaluación si no hay un mínimo de posibilidades de que el alumnado obtenga algún éxito.”* (Sanmartí, 2007, pág. 33), Es importante mencionar como el autor resalta el momento apropiado para la evaluación final, reconociendo que esta no tiene sentido de llevarse a cabo si el docente no tiene seguridad de que el educando realmente se ha apropiado de los contenidos y saberes que pueda plantear la evaluación y que lo llevarán a obtener el éxito. Gracias a ello también podemos inferir como el papel del educador se convierte en un apoyo y compromiso con el Otro, puesto que no le permitirá arriesgarse ante un posible fracaso antes de haber agotado todas las posibilidades en la práctica, es ahí donde el pedagogo cumple su función de un ir y venir con el niño hasta que pueda alcanzar resultados óptimos que lo motiven a continuar en su proceso de aprendizaje. De igual manera es ahí donde la evaluación pierde características de la simple comprobación y examinación para convertirse en la seguridad de lo que se hace

### **7.2.5 La Autoevaluación**

La escuela en consonancia con el decreto 1290 (Ministerio de Educación Nacional , 2009) debe promover la autoevaluación en el aula como un proceso capaz de aportar a la formación

integral del educando, no solo permite que el educando reconozca su papel como actor principal de su formación sino que sea capaz de identificar sus logros y falencias durante su proceso escolar. No obstante para llevar a cabo dicho proceso es necesario que el niño pueda tener criterios y bases del cómo realizar una evaluación que más que auto juzgarse sea en pro del crecimiento personal y que tenga como finalidad la construcción de los objetivos que como ser individual y social se ha propuesto. De igual manera es preciso que el docente reconozca que es la autoevaluación, cómo puede ser orientada y de qué manera esta contribuye a los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Para lo cual (Spakowsky, 2013), refiere *“la autoevaluación, como su mismo nombre lo indica, es un tipo de evaluación que incluye la reflexión que cada sujeto hace sobre sus propias acciones en general o sobre sus propios procesos de aprendizaje”* (pág. 118), es ahí donde en primera instancia la autoevaluación conlleva a que el educando reconozca que su actuar tiene una trascendencia dentro del proceso de aprendizaje, que cada sujetos es responsable de su hacer y de lo que desea proyectar y construir como un sujeto educable y de conocimiento por ende reflexionar sobre su actuar permitirá que se enriquezca, planifique y actúe a tiempo, asumiendo que debe generar nuevas formas para acceder a los saberes que ha presentado dificultad o modificar su actitud.

Por su parte Santos Guerra (1993) afirma que *“la autoevaluación es un proceso de autocrítica que genera unos hábitos enriquecedores de reflexión sobre la propia realidad”* citado por (Spakowsky, 2013) por ende permitir que la autoevaluación en el aula sea una actividad inherente al sujeto que aprende es la oportunidad para que el estudiante pueda llegar a una autocrítica que más allá de reconocer falencias sea una reflexión que se deriva en la motivación del querer avanzar y enriquecer su hacer, puesto que ya no solo existirá un



compromiso de mejorar por que otro ajeno a él lo recomienda sino porque se hace a partir de la voluntad y de la convicción. En consonancia con lo anterior (Ahumada Acevedo, 2005), manifiesta que *“La autoevaluación y la coevaluación permanentes son formas adecuadas para obtener evidencias durante el proceso de aprender, refuerzan la idea de que dichas evidencias emanan del sujeto aprendiz y no sólo de la observación o el reconocimiento de indicadores de progreso fijados por parte del maestro.”* (pág. 51) es importante resaltar como el autor reconoce que dichos procesos evaluativos deben llevarse a cabo durante el proceso de aprender no al finalizar el proceso puesto que esto no permitirá retroalimentar el quehacer de los actores por ende no habría la posibilidad de utilizar el error, las dudas o las falencias como una oportunidad para aprender.

(Sanmartí, 2007), desde su punto de vista argumenta que la autoevaluación es una *“Evaluación que hace el estudiante de su propia producción, atendiendo a unos criterios que se han negociado previamente”*. (Sanmartí, 2007, pág. 124), es precisamente esta premisa la que conlleva a reconocer que antes de llevar a cabo la autoevaluación debe haber existido un trabajo previo y conjunto donde el educador y el educando han pactado con anticipación unos objetivos y los cuales serán alcanzados en la medida en que ambos participen en la construcción de los mismos y donde finalmente sea el educando quien asuma y reconozca el porqué de sus fortalezas o debilidades y el cómo podrá trabajar en ello.

Por lo anterior es posible citar a Méndez cuando menciona que *“Nadie mejor que el sujeto que aprende para conocer lo que realmente sabe. Proclamar la autoevaluación que no conlleve autocalificación es romper o encubrir las reglas de entendimiento.”* (Alvarez Méndez, 2001), el autor expresa una realidad frente al saber del sujeto ya que es precisamente el estudiante quien con certeza puede identificar lo que realmente sabe y lo que desconoce;

solo él desde la reflexión o la autocrítica como lo han mencionado los autores anteriores podrá tener seguridad de su aprendizaje, pero si no existe una oportunidad en el aula para expresarlo difícilmente se podrá reconocer y trabajar en ello es ahí donde la autoevaluación puede cumplir con una función trascendental en el aula reconocer el proceso del estudiante, para trabajar en ello e ir alcanzado las metas planteadas. Finalmente darle la oportunidad al educando de autocalificarse también le permitirá tener una postura crítica frente a su propia actuar y discernir entre su realidad y sus expectativas. El educando podrá tomar conciencia, verse como un sujeto político puesto que es capaz de tomar decisiones, participar y asumir su propia realidad.

Finalmente Ahumada refiere que *“El nuevo discurso evaluativo apunta hacia la auto y la coevaluación, privilegiando indiscutiblemente los aprendizajes logrados por el estudiante y los procesos de aprender a aprender. Esta postura se estrella con la cultura de la heteroevaluación aún predominante en nuestros sistemas educativos.”* (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 26), es menester darle relevancia a lo expuesto por el autor cuando menciona que debe existir una nueva postura frente a la evaluación donde el “aprender a aprender” requiere involucrar nuevas técnicas y formas de evaluar donde el estudiante es quien autorregula su aprendizaje y para ello es necesario que el docente lleve a cabo en el aula procesos como la autoevaluación; que permitirán trascender e ir más allá de la heteroevaluación la cual evidentemente ha prevalecido en las instituciones educativas.

### 7.2.6 La Coevaluación

Reconocer y llevar a cabo diferentes formas de evaluar permite tener una mirada más amplia sobre que saben los estudiantes y gracias a ello habrá mayores posibilidades de entender su proceso de aprendizaje, por ende procesos como la autoevaluación y la coevaluación enriquece tanto el proceso de aprendizaje como el proceso de enseñanza.

Por consiguiente (Spakowsky, 2013) menciona que *“la coevaluación remite a la práctica de la evaluación mutua, a la evaluación con el otro. Si se trata de un equipo docente, por ejemplo, es la evaluación entre pares profesionales, y si se trata de los alumnos, la coevaluación se da entre pares de alumnos.”* (pág. 123), la evaluación con el Otro más allá de ser una práctica para reconocer saberes debe reconocer la singularidad del Otro, su desempeño durante el proceso escolar con el fin de aportar experiencias, saberes, intereses; debe ser una práctica que más allá de generar críticas promuevan el enriquecimiento del ser como un sujeto colectivo, donde el Otro es visto como un ser semejante a mí pero que presenta unas diferencias que lo hacen único y que por ello debe ser reconocido. Por esta razón el maestro debe ser el encargado de promover en el aula este aspecto particular de la coevaluación “el reconocimiento del otro”; debe ser quien propicie en sus estudiantes un ambiente propicio de solidaridad con el otro de compromiso y cooperación. Aspectos que requieren de espacios en el aula y que determinaran la construcción del sujeto pero que en muchas ocasiones para las prácticas tradicionalistas pueden ser vistas como una pérdida de tiempo puesto que no se considera como un aspecto trascendental en la formación netamente academicista. Así mismo la coevaluación también debe ser un ejercicio docente en donde los maestros puedan compartir y reflexionar sobre sus prácticas evaluativas, en busca de fortalecer su trabajo o de replantear aspectos; la coevaluación en este sentido promoverá el

trabajo en equipo de los educadores. *“La coevaluación pone en el centro la acción el hecho de que las acciones analizadas son miradas y analizadas por todos, ya que esta acción está al servicio de un trabajo colaborativo”* (Spakowsky, 2013, pág. 123), de ahí la importancia de trabajar en la educación básica primaria el trabajo en equipo, donde el niño pueda ser consciente de la necesidad del otro, de identificarse como un ser social y no individual donde la cooperación permitirá el crecimiento y la formación de todos.

Por su parte Neus considera que para llevar a cabo la coevaluación de manera satisfactoria es menester plantear unos criterios de evaluación de ahí que defina la coevaluación como una *“Evaluación recíproca entre los estudiantes, en la que aplican criterios de evaluación cuyo significado se han negociado previamente en el grupo-clase”*. (Sanmartí, 2007, pág. 124), por consiguiente es importante resaltar la necesidad de promover en el grupo unos criterios de evaluación, en la que todos tendrán la oportunidad de participar, para ello es importante que dichos criterios no sean impuestos y ajenos al educando sino que partan desde su visión y compromiso escolar; como el autor lo menciona unos criterios que sean negociados en conjunto, en donde las opiniones y puntos de vista sean escuchados; puedan llegar y establecer acuerdos que serán el eje central del hacer y que finalmente permitirán que la coevaluación tenga un sustento.

No obstante también es necesario resaltar lo expuesto por (Spakowsky, 2013) cuando menciona que la en la acción de coevaluar es necesario partir de *“valorar los resultados positivos para luego determinar los negativos, comprender las posibles razones de los desaciertos e intervenir con el propósito de mejorar las acciones y superar las dificultades observadas, detectadas.* (pág. 123), es decir que requiere en primera instancia reconocer los aspectos positivos que ha logrado el sujeto puesto que ello permitirá identificar sus fortalezas

en el proceso de aprendizaje y las cuales serán una motivación en el educando; con ello no solo se resaltarán los aspectos negativos situación que en ocasiones suele suceder en el aula ya que el maestro o pares suelen dar prioridad a los desaciertos y pocas veces se resaltan las habilidades o potencialidades de los estudiantes. Más tarde se deben establecer las razones o causas que no permitieron obtener los resultados óptimos con el fin de generar estrategias o planes de trabajo que permitan que el educando pueda aventajar sus dificultades es ahí donde realmente la coevaluación cumple una función de valorar el proceso de los estudiantes, acción que requiere generar procesos que implica la reflexión y el compromiso individual y colectivo; la formación de un sujeto capaz de aportar a los demás, puesto que el bienestar del otro también hará parte de su bienestar personal, un sujeto político y comprometido con los demás.

Por lo anterior y a manera de conclusión es imprescindible que la escuela pueda evidenciar que *“La evaluación, entendida como autoevaluación y coevaluación, constituye forzosamente el motor de todo el proceso de construcción del conocimiento. Constantemente, tanto los que enseñan como los que aprenden tienen que estar obteniendo datos y valorando la coherencia de las ideas expuestas y de los procedimientos que se aplican y, en función de esta información, deben tomar decisiones sobre la introducción de posibles cambios.”* (Sanmartí, 2007, pág. 20). Tener en cuenta la autoevaluación y coevaluación como procesos complejos implica tener el tiempo necesario para incentivarlo en los educandos. Es importante generar espacios en el aula para propiciar dichas formas de evaluar, no se deben concebir como una pérdida de tiempo, como una obstrucción para el conocimiento por el contrario son procesos complejos que enriquecen la formación integral del ser, procesos que

requieren ser trabajados en los niños y que serán imprescindibles en toda su formación académica y laboral.

Las prácticas de autoevaluación y coevaluación permitirán generar cambios a tiempo y propicios no solo en el proceso de aprendizaje del educando sino también en el que hacer docente puesto que recibir críticas constructivas frente al proceso permitirá evidenciar aspectos que en ocasiones no se perciben y que solo se resaltan en la práctica, en la mirada de los otros, en la riqueza del trabajo en equipo. De igual manera la autoevaluación permite reconocerse y reflexionar sobre lo que se hace, ello permitirá tener autoconocimiento, saber y reconocer sus potencialidades y trabajar en aquellas habilidades que requieren mayor atención y orientación.

### **7.2.7 Heteroevaluación**

Una de las practicas evaluativas más conocidas y realizadas en las instituciones educativas es la heteroevaluación pues desde sus características y particularidades en donde predominan aspectos como “la objetividad” y “rigurosidad”, los docentes han podido sentir fiabilidad frente a lo que hacen y más aún cuando se trata de sustentar una nota no solo ante el estudiante, sino también frente a los directivos o padres de familia. *Independientemente de la intencionalidad y los medios que se utilizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje debemos reconocer que en la mayoría de los países latinoamericanos el proceso de evaluación ha estado fundamentalmente centrado en lo que se denomina una heteroevaluación, es decir, un proceso que parte del profesor hacia el estudiante.* (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 25), práctica que es diseñada bajo los criterios del evaluador y cuya finalidad se centra en examinar los saberes del educando frente a un tema en particular.

*Por su parte (Tobón, 2006), considera que la heteroevaluación “Consiste en un juicio sobre las características del aprendizaje de los estudiantes, señalando fortalezas y aspectos a mejorar; tiene como base la observación general del desempeño en las sesiones de aprendizaje y evidencias específicas. (pág. 131) De lo cual es posible inferir que si el sentido de la heteroevaluación es generar un juicio frente al desempeño del educando no significa que el evaluador no pueda también manifestar al estudiante sus fortalezas y dificultades con el fin de que trabaje en la superación de estas y reconstruya sus saberes.*

*”La heteroevaluación es la apreciación de aquellas personas que por no estar directamente involucradas en las situaciones analizadas puede tomar distancia de estas y tener una mirada más ajena, aunque nunca imparcial”. (Spakowsky, 2013, pág. 124), es ahí donde este tipo de práctica evaluativa genera distanciamiento entre evaluador y evaluado, puesto que ya no es una práctica en donde predomine la interacción y retroalimentación del aprendizaje sino por el contrario un momento de ser ajeno al otro con el propósito de que el estudiante demuestre que tanto ha aprendido. Evaluaciones que son calificadas de forma cuantitativa y en la que el estudiante está condicionado por una nota sin embargo Casanova refiere respecto a esto que “el examen como única prueba y el número como expresión del resultado se prestan, sin duda, a numerosas arbitrariedades y a faltas de rigor en su aplicación” (Casanova, 1998, pág. 29) por consiguiente es importante que el docente establezca en que momentos son oportunas las practicas evaluativas conocidas como heteroevaluación, cual es el fin principal de estas y de qué manera podrían aportar al aprendizaje del educando ya que si esta es tomado como la única forma de evaluar al estudiante, se estaría incumpliendo con el propósito esperado de la evaluación; una evaluación para aprender, para regular los procesos enseñanza y aprendizaje; una evaluación*

que no solo sea una herramienta para designar una calificación sino que haga parte de todo un proceso evaluativo. De acuerdo con lo anterior es preciso que el docente considere que *“Debido a que para la mayoría de los seres humanos es difícil asumir el hecho de ser evaluados, por el carácter de castigo al error de la evaluación tradicional, es preciso capacitar y asesorar a los estudiantes en forma continua para que asuman en un sentido positivo y constructivo las sugerencias que se les brinden para su mejoramiento, buscando que se comprometan a incorporarlas en su desempeño”*. (Tobón, 2006, pág. 131).

*“Esta forma de concebir la evaluación del aprendizaje de nuestros estudiantes hace hincapié en los resultados antes que en los procesos; en los rendimientos y desempeños finales más que en el manejo de determinadas estrategias y procedimientos, en consecuencia, configura una forma particular de evaluar de parte de los profesores, que a su vez repercute en las formas de aprender del estudiante.”* (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 26), por ende si la heteroevaluación predomina en el aula como una única forma de evaluar o la más relevante posiblemente el aprendizaje de los educandos se base en la memorización de conceptos, sin importar si tiene la capacidad para comprenderlos o no; una vez que el educando reconozca que la forma de evaluar del docente está centrada en la heteroevaluación existirá mayor posibilidad que pierda la rigurosidad y compromiso dentro del proceso de aprendizaje puesto que para el cobrara mayor sentido el prepararse para la prueba y obtener buenos resultados antes que los procesos que se puedan desarrollar.

Por otra parte (Spakowsky, 2013) menciona que *“En el proceso de heteroevaluación, se pone en juego con mayor fuerza tanto el lugar del evaluador como el del evaluado. En este sentido, las reglas del juego tienen que ser claras, explícitas, ya que el evaluado tiene derecho a saber sobre qué aspectos vinculados al conocimiento se lo va a evaluar, cuándo*



*se lo a evaluar y cómo se va a proceder. A su vez, el evaluador tiene que tener claro los objetivos de la evaluación. Esta relación tiene que construirse sobre normas éticas y en base a un contrato claro, explícito”* (Spakowsky, 2013, pág. 125), condiciones de la heteroevaluación que son de gran importancia para llevar a cabo dicha práctica puesto que en ocasiones suele suceder que el evaluador termina evaluando saberes, conceptos o temáticas que para su parecer son de mayor importancia pero que puede pasar desapercibidas por el estudiante bien sea porque no estuvo dentro de sus intereses o porque en clase no se dio mayor hincapié a esta; debe existir coherencia entre la forma de evaluar y los procesos de enseñanza y aprendizaje *“unas clases inspiradas y ricas de contenido, que gustan a los alumnos, pueden perder eficacia con un sistema de evaluación rutinario que condiciona un estudio superficial; en última instancia si evaluamos mal, nuestros alumnos aprenderán mal, aunque nuestra enseñanza sea excelente”* (Morales Vallejo, 2009, págs. 7-10)

Finalmente es importante resaltar lo expuesto por (Spakowsky, 2013) cuando menciona que *“la heteroevaluación es un proceso importante dentro de la enseñanza, rico por los datos y posibilidades que ofrece y también complejo por las dificultades que supone el emitir juicios de valor sobre las actuaciones de otras personas, más aún cuando éstas no pueden defenderse, y son víctimas de un juicio equívoco o “injusto” que puede crear en la vida escolar posteriores actitudes de incertidumbre, miedo y resistencia a la evaluación”* (pág. 125), para lo cual la escuela debe generar estrategias que le permitan utilizar la heteroevaluación no solo como una fuente de hallazgos o examinación sino también como una posibilidad más para enriquecer el proceso de aprendizaje de los educandos para ello podría construir una perspectiva que involucre la heteroevaluación, la retroalimentación y regulación. Del mismo modo considerar que no deben existir pocas heteroevaluaciones por

el contrario sería pertinente generar tantas que el educando pueda retroalimentarse continuamente de estas. No obstante desde (Tobón, 2006), considera que la en la heteroevaluación *“Se debe comprender que se está evaluando el desempeño y no a la persona, aunque, por supuesto, el desempeño sea de ésta. Esto es especialmente relevante en los casos de promoción y certificación, en los cuales los docentes tienen que tomar decisiones respecto a que los estudiantes puedan ser promovidos a otro módulo o si se pueden acreditar en sus competencias para el desempeño profesional con idoneidad.”* (Tobón, 2006)

### **7.2.8 La Metaevaluación**

La escuela generalmente centra su atención en mejorar “los procesos de enseñanza” en planear muy bien las temáticas que serán abordadas durante cada periodo escolar, con el fin de que tengan un orden y se pueda cumplir con un currículo generalmente basado en contenidos. Para ello docentes se reúnen al inicio del año o al iniciar cada periodo escolar; sin embargo pocas veces centran su atención en procesos como el aprendizaje del educando y la evaluación, a lo cual se podría decir que la evaluación es casi una de las actividades finales y de las que pocas veces se reflexiona en equipo para tomar decisiones que permitan mejorar o enriquecer las practicas evaluativas de los docentes. Tal vez porque en muchas instituciones educativas maestros y directivas docentes no han reconocido la importancia de la evaluación como una proceso que permite promover el aprendizaje del educando, como una oportunidad para generar conocimiento y enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ende la importancia de la metaevaluación la cual es *“la evaluación de la evaluación misma. En la metaevaluación, la preocupación central es decir la forma que*

*indique cómo evaluar a la evaluación y cómo establecer en esa evaluación la búsqueda de la validez y la fiabilidad de la misma.*” (Spakowsky, 2013, pág. 125), con ello será posible que los educadores reconozcas los aspectos fuertes de sus prácticas evaluativas y aquellos que aún deben mejorarse, existirá una retroalimentación de estrategias, un aprender con el otro y permitirá trabajar e incorporar nuevas formas de evaluar más allá de la evaluación sumativa, la heteroevaluación o la evaluación como producto.

En relación con lo anterior Santos menciona que *“Someter la evaluación a una metaevaluación, ayudará a todos a comprender y cambiar todo lo que se hace”*. (Santos Guerra, 2014, pág. 19), Es importante reconocer que los errores y las falencias que puedan existir dentro del proceso evaluativo permitirán enriquecer a cada uno de los actores puesto que permite reflexionar frente a lo que se hace y fortalecer las prácticas evaluativas, es ahí donde la metaevaluación puede generar aprendizaje.

*El aprendizaje no se produce solamente sobre los fallos, errores o conflictos. También es importante analizar y desentrañar las explicaciones sobre los aciertos, sobre la colaboración abierta, sobre la reflexión rigurosa, sobre el conocimiento elaborado, sobre los cambios efectivos, etc.* (Santos Guerra, 2014, pág. 50), De lo cual es posible inferir que la metaevaluación es el camino para reflexionar frente al proceso evaluativo, donde los aciertos y desaciertos son motivo de análisis para el mejoramiento de dicho proceso y el detonante del aprendizaje, la escuela debe promover en todos sus miembros la práctica continua de la metaevaluación. *La metaevaluación puede practicarse institucionalmente, ya que de ese modo permite generar un espacio colectivo de reflexión, que centre y focalice la mirada tanto en los instrumentos elaborados y aplicados, como en los procedimientos utilizados a la hora de evaluar.* (Spakowsky, 2013, pág. 126).

*“Una de las preocupaciones más importantes de la metaevaluación es la comprobación del rigor que ha tenido la evaluación. La evaluación que defiende es de naturaleza cualitativa por considerar que no se pueden captar fenómenos complejos desde métodos cuantitativos y, por consiguiente, simplificados. (Santos Guerra, 2014, pág. 51), reconocer que el hombre es un ser complejo en donde intervienen aspectos como las emociones, los sentimientos, valores, contexto, aspectos cognitivos y sociales permiten también reconocer que su educabilidad requiere procesos complejos, en donde aquellos que hacen parte de esta y en especial los orientadores deben estar preparados y dispuestos para afrontar los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Teniendo en cuenta la complejidad del sujeto; de los educandos, será posible generar practicas evaluativas que tengan en cuenta dichas cualidades y en donde una cifra numérica queda corta en el momento de expresarlas, es ahí donde se hace necesario replantear la forma y los métodos que se están utilizando para valorar el proceso escolar del estudiante; realmente un número puede plasmar todo aquello que se lleva a cabo en el aula los aciertos y desaciertos, los intereses, el progreso, la esencia del proceso, la singularidad de quien asume el aprendizaje, es una cuestión que requiere la reflexión de orientadores, directivos y padres de familia.*

### **7.2.9 Evaluación por Competencias**

*“El paradigma de la “educación centrada en las competencias” promueve una lógica contraria: ahora es esencial enfrentarse a una tarea relevante (situada) que generará aprendizaje por la “puesta en marcha” de todo el “ser” implicado en su resolución (Tobón Tobón, Pimienta Prieto, & García Fraile, 2010, pág. 5), paradigma que ha generado diferentes perspectivas en la escuela, uno de ellos la resistencia de los docentes al enfrentarse a nuevos*

retos y para los que posiblemente no todos se encuentren preparados; así mismo abandonar un paradigma tradicionalista en donde los sujetos ya tienen establecidos unos parámetros y métodos que les generan seguridad en lo que hacen no les permite asumir nuevas miradas.

No obstante para otros el término competencias genera un desafío que pretende alcanzar el mejoramiento de la educación; una educación que se ha centrado más en la acumulación de la información que en el “ser”. Es ahí donde lo expuesto por el autor genera mayor relevancia al mencionar que la educación centrada en competencias busca “la puesta en marcha” de todo el “ser” aspecto que urge en una sociedad que presenta dificultades no solo en el ambiente, sino también en la relación con los Otros, en donde el término de competitividad a deplorado el trabajo en equipo, pues el hombre se ha formado bajo pensamientos como el triunfar sin importar quienes quedan atrás; aspectos que lamentablemente han asumido los educandos desde la escuela tradicionalista.

Por ende este es uno de los desafíos que requiere la educación; una formación basada en las necesidades de un mundo globalizado, en el que es necesario prepararse más en el desarrollo del ser que en la acumulación de información. Por ende el docente cumple una función que va más allá de ser un transmisor de conocimiento para convertirse en un maestro capaz de asumir los nuevos retos que le impone la civilización así mismo el educando no puede continuar siendo en la escuela un sujeto pasivo por el contrario debe ser un sujeto activo y crítico en su aprendizaje *“consideramos al docente como un profesional de la mediación y de la dinamización del aprendizaje, y al estudiante, como un sujeto creativo de su formación integral y aprendizaje de las competencias.”* (Tobón Tobón, Pimienta Prieto, & García Fraile, 2010, pág. 8). Por lo anterior los *“docentes debemos estudiar los grandes problemas del contexto, tener claridad acerca de las competencias que pretendemos*

*contribuir a formar, apropiarnos con profundidad de los contenidos disciplinares y luego saber cómo llevar a cabo la mediación con los estudiantes para que “aprendan” y refuercen las competencias, partiendo de sus saberes previos y aplicando estrategias didácticas pertinentes, de acuerdo con las competencias, contenidos y problemas* (Tobón Tobón, Pimienta Prieto, & García Fraile, 2010, pág. 19), con ello es menester que el docente reconozca la importancia que cobra el entorno o contexto social, un maestro consciente de las problemáticas que atañen al mundo, un maestro que sea en su aula un sujeto político, social, ético y cultural donde la educación este sobre la realidad no desligada de esta. Por ende las aulas requieren docentes capaces de hacer lectura del mundo así el aprendizaje se dará de acuerdo a esta, a las necesidades que se presentan, no una educación basada en supuestos. Debe ser el aprendizaje y el conocimiento que se acomode al contexto, no los saberes buscando ajustarse a una realidad, donde posiblemente exista una descontextualización entre la escuela y la sociedad. Una vez conscientes de ello podrá concatenar los procesos que se generan en el aula y sus prácticas para contribuir a una educación basada en competencias.

*“Un sujeto competente, entonces, es alguien que identifica varias opciones de respuesta y, además, sabe elegir el esquema de actuación correcto para resolver de forma efectiva y oportuna la situación-compleja que se le presenta, sea en su vida personal, social y laboral o profesional”* (Denyer, Furnémont, Poulain et al., 2007; Zabala y Arnau, 2008). (pág. 6)

La evaluación de competencias en educación. De ahí que el modelo por competencias plantee una nueva forma de llevar a cabo la evaluación ya que no será posible utilizar una práctica evaluativa que busque solo verificar unos conceptos o temáticas a través de un test o examen, se requiere observar al educando desenvolverse, actuar y desarrollar diferentes habilidades

desde la práctica del saber ligada al contexto, más que la recepción o acumulación de contenidos o definiciones desligadas a la realidad.

Al respecto (Sanmartí, 2007), menciona que *“Si la finalidad de la escuela es el desarrollo de competencias, evaluarlas comporta comprobar si se saben aplicar saberes bien diversos para interpretar y tomar decisiones con relación a situaciones contextualizadas, complejas y distintas de las trabajadas en clase”* (Sanmartí, 2007, pág. 79), es ahí donde la escuela tendrá como una de sus finalidades aportar y propiciar practicas evaluativas que le permitan al educando prepararse para la vida, asumiéndose desde la escuela como un sujeto propositivo y crítico para la sociedad, en donde tenga la propiedad para repensar lo dado, que tenga criterio ante las diferentes perspectivas que se le presenten y a su vez que pueda generar cambios, reconstruir situaciones o resolver problemas de su entorno.

*“Es así como este enfoque se trabaja en Francia y en otros países europeos; en Latinoamérica se ha estudiado, pero se ha llevado poco a la práctica educativa como tal.”* (Tobón Tobón, Pimienta Prieto, & García Fraile, 2010, pág. 9), puesto que el término competencia es conocido para la mayoría de docentes pero poner en práctica este nuevo modelo es sinónimo de desconocimiento para muchos educadores, existe una proliferación del termino ya que se encuentra estipulado en diversos documentos que ha expedido el MEN y que en teoría han sido asimilados y expuestos en los PEI de las instituciones pero de esto a la práctica real existe una gran brecha puesto que se mantiene una educación tradicionalista fragmentada que se preocupa más por la retención de información que por el uso que el educando pueda darle a esta. Es decir que la escuela carece de experiencia para llevarlo a la práctica.

No obstante en Colombia uno de los autores que ha tenido mayor relevancia en el tema de la evaluación por competencias ha sido Sergio Tobón quien se ha basado en un enfoque socioformativo complejo *“el cual tiene como función esencial facilitar el establecimiento de recursos y espacios para promover la formación humana basada en competencias en los diversos contextos, tomando como base la construcción del proyecto ético de vida, las potencialidades de las personas y las expectativas sociales con respecto a la convivencia y la producción”*. (Tobón, 2006, pág. 6) desde esta mirada es posible notar como se resaltan aspectos como la formación del ser desde la ética, el aspecto cognitivo del sujeto y la relación con los Otros al mismo tiempo que no deja de lado al educando como un sujeto capaz de producir conocimiento. Todo ello desde la complejidad del sujeto.

Por lo anterior y teniendo en cuenta la definición que ha generado a partir del enfoque socioformativo cuando menciona que *“las competencias son actuaciones integrales ante actividades y problemas del contexto, con idoneidad y compromiso ético, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer en una perspectiva de mejora continua”* (Tobón Tobón, Pimienta Prieto, & García Fraile, 2010, pág. 8), esta postura es de gran aporte para la investigación en primer lugar porque reconoce la evaluación como un proceso de valor *“la valoración consiste en un proceso de retroalimentación mediante el cual los estudiantes, los docentes, las instituciones educativas y la sociedad obtienen información cualitativa y cuantitativa sobre el grado de adquisición, construcción y desarrollo de las competencias, teniendo en cuenta tanto los resultados finales como el proceso, con base en unos parámetros y normas consensuados, a partir de lo cual se toman decisiones sobre formación, estrategias docentes, estrategias de aprendizaje, recursos, políticas institucionales y políticas sociales.* (Tobón, 2006, pág. 235), es importante resaltar como el autor define el término evaluación



como la valoración no solo de los resultados finales sino de todo un proceso de retroalimentación. *“En el ámbito educativo, se denomina retroalimentación a la información que el docente, y en ocasiones los compañeros, dan a un alumno durante el proceso mismo de aprendizaje, para que éste pueda saber si está realizando bien su tarea, si está aprendiendo correctamente y, también, para que pueda mejorar su tarea actual y sus tareas futuras”* (pág. 13) Evaluación formativa en la escuela primaria. Aspecto que le permitirá al educando reflexionar sobre su aprendizaje y desempeño en el momento de actuar o desenvolverse ya que gracias a la orientación y dialogo con su docente tendrá la oportunidad de aclarar inquietudes, manifestar sus saberes y poder alcanzar los objetivos que se han conciliado con anticipación. De igual manera la retroalimentación dentro del proceso evaluativo del educando le permitirá al docente observarse como su práctica pedagógica fue concebida por el educando y si dentro de ella hubieron brechas que no permitieron la claridad de su actuar, si era necesario abordar otros aspectos que le permitieran al educando orientarse en su hacer y de este manera reconstruir y complementar sus prácticas con el fin de mejorarlas.

Es un proceso cíclico e donde no solo se complementan y permean los procesos y los sujetos sino que es un actuar que no se puede consolidar en un número y una determinación. Valorar implica reconocer y comprender.

*“El saber ser consiste en la articulación de diversos contenidos afectivo-emocionales enmarcados en el desempeño competencial y se caracteriza por la construcción de la identidad personal y la conciencia y control del proceso emocional-actitudinal en la realización de una actividad.”* (Tobón, 2006, pág. 174), teniendo en cuenta que el termino

competencia en educación no es sinónimo de competitividad o rivalidad sino que se ha designado a aquel que es competente para llevar a cabo una actividad compleja de su realidad, de su entorno, es necesario resaltar que para que dicho proceso se lleve a cabo es necesario dar la relevancia a la formación del ser, del sujeto como actor fundamental, en donde el trabajo con el Otro le permitirá reconocerse, auto reafirmarse y complementarse a través del trabajo cooperativo; puesto que el ser humano por naturaleza es un ser social.

*“el saber conocer se define como la puesta en acción –actuación de un conjunto de herramientas necesarias para procesar la información de manera significativa acorde con las expectativas individuales, las propias capacidades y los requerimientos de una situación en particular”* (Tobón, 2006, pág. 175), de lo cual es posible deducir que más allá del aprendizaje memorístico de un tema en particular es importante que los educandos aprendan a manejar la información, el conocimiento para lo cual es importante generar en el aula estrategias que le permitan regular y autorregular su aprendizaje, se trata de saber hacer en el contexto, en un momento particular donde la capacidad crítica y propositiva superen a la acumulación de conceptos en muchas ocasiones desligados al contexto.

*El saber hacer consiste en saber actuar con respecto a la realización de una actividad o la resolución de un problema, comprendiendo el contexto y teniendo como base la planeación.* (Tobón, 2006, pág. 174), el saber hacer hace referencia a un sujeto que actúa frente a una situación de manera autorregulada es capaz de direccionar su conducta en función de determinados objetivos, es ahí donde el contexto juega un papel muy importante y en donde las relaciones sociales son imprescindibles para la construcción de conocimiento, la resolución de problemas o la toma de decisiones a favor de toda una sociedad, no de un ser en particular. Se trata de que los educandos tengan la capacidad de poner en práctica lo

que han aprendido, lo que descubren o lo que construyen en el aula; darle sentido al saber desde la realidad no podemos desligar la escuela al contexto, a la realidad del sujeto a sus percepciones a su sentido de vida.

Cabe anotar que *“Poseer una competencia implica actuar con base en estrategias metacognitivas; en este sentido se tiene conciencia del proceso de desempeño en todas sus fases y se lleva a cabo una constante planeación, monitoreo y evaluación de éste, acorde con unas determinadas metas.* (Tobón, 2006, pág. 168), por ende es necesario que el docente cree espacios, mecanismos o estrategias que le permitan desarrollar en sus alumnos la capacidad metacognitiva en el proceso de aprendizaje la cual no incidirá en una tarea específica sino en todo el actuar del estudiante; además le permitirá consolidar un sujeto autónomo de su aprendizaje, capaz de enfrentar la realidad y los retos de una sociedad que no solo presenta continuos cambios, sino también dificultades que solo podrán volverse oportunidades en la medida en que existan sujetos propositivos, críticos y reflexivos ante lo que hacen. *“La actividad metacognitiva fue definida por J. A. Flavell (1972) como “el conocimiento que uno posee acerca de sus propios procesos cognoscitivos y productos o sobre algo relacionado con ellos” (citado Por (García Montero, 2014) por lo anterior es preciso en que el docente reconozca cómo aprenden su alumnos, su capacidad mental o la inteligencia de cada individuo para con ello orientarlos a su auto reconocimiento y que de esta manera puedan apropiarse de su aprendizaje.*

Por otra parte (Tobón, 2006), pone de manifiesto que *“la valoración de las competencias requiere de tres procesos interdependientes: autovaloración, covaloración y heterovaloración.”* (pág. 237) tipos de evaluación que a su consideración son de gran relevancia en la valoración del proceso de aprendizaje del educando y que en la medida que

estas se complementan permitirá tener una mayor visión y objetiva frente a la práctica evaluativa que lleva a cabo el docente cuando se habla de valorar las competencias del educando.

*“La autovaloración es el proceso por medio del cual la propia persona valora la formación de sus competencias con referencia a los propósitos de formación, los criterios de desempeño, los saberes esenciales y las evidencias requeridas”.* (Tobón, 2006, pág. 237)

gracias al proceso de autovaloración los educandos podrán reconocerse como sujetos activos de su aprendizaje, tomar responsabilidad de su aprendizaje y obtener autonomía frente su quehacer

*“La autovaloración tiene dos componentes centrales: el autoconocimiento y la autorregulación”.* (Tobón, 2006, pág. 237). La autovaloración permite reflexionar frente a lo que uno hace para lo cual se necesita tomar conciencia sobre sus actos; reconocer los errores o dificultades; las fortalezas o potencialidades y su capacidad de tener autonomía frente a lo que hace. Es la manera de encontrarse consigo mismo y planear de manera consiente y voluntaria estrategias orientadas a las metas propuestas.

Además vale la pena resaltar como el autor menciona trascendental dentro de este tipo de valoración el proceso de autorregulación en el educando aspecto que se pretende haga parte del ser educable para ello L.I. Bozhovich (1972), citado por (García Montero, 2014) expresa que *“la autorregulación es la manifestación de un funcionamiento armónico de la personalidad, una dirección consciente del comportamiento, estimulada por motivaciones y necesidades específicamente humanas que se forman en las relaciones sociales, es decir, un sistema armónico de complejas formaciones motivacionales situadas en una estructura jerárquica que expresa motivos dominantes de la personalidad y que determinan una*

*orientación de la misma y que alcanzan fuerza de estímulo, supeditando otros procesos e instancias de la personalidad”.* *La autorregulación del aprendizaje escolar* (García Montero, 2014) por tanto un aspecto importante en la escuela es reconocer la importancia que tiene la motivación en el proceso de autorregulación del estudiante como para el proceso de aprendizaje, gracias a ello el niño tendrá la oportunidad de disponerse ante su quehacer, un estudiante que no esté motivado difícilmente podrá aprender puesto que su cerebro no tendrá la disponibilidad para hacerlo, es más fácil aprender cuando lo que se presenta en el aula resulta llamativo e interesante para el educando.

*“la covaloración es una estrategia por medio de la cual los estudiantes valoran entre sí sus competencias de acuerdo a unos criterios previamente definidos.”* (Tobón, 2006, pág. 139) Es importante concientizar a los educandos en el uso de críticas constructivas, para ello también el docente debe generar unos criterios de evaluación que estén bien definidos; tanto que le permitan a los educandos poder participar de manera adecuada en la covaloración como una actividad en equipo que busca el bienestar y el crecimiento del otro en pro de alcanzar sus objetivos.

“la heterovaloración consiste en la valoración que hace una persona de las competencias de otra, teniendo en cuenta los logros y los aspectos por mejorar de acuerdo con unos parámetros previamente acordados. (Tobón, 2006, pág. 139), concepto que presenta gran distancia entre el tipo de evaluación conocida como la heteroevaluación ya que de esta no se pretende tomar distancia y verlo como una actividad netamente calificativa sino que llevar a cabo la heterovaloración en primera instancia cumple su función de “valorar” el proceso del educando pero también tiene en cuenta los aspectos que el educando debe mejorar es decir

que a partir de ella también se podría generar una retroalimentación entre evaluador y evaluado.

### **7.3 EVALUACIÓN COMO ASUNTO DE PODER Y CONTROL**

Durante muchos años la evaluación ha estado al servicio de la economía de un país puesto que su origen se dio bajo visiones de la industrialización, por consiguiente las practicas evaluativas que se han generado en la escuela cumplen un asunto de poder para quienes dirigen todo este proceso. Pero hasta qué punto los docentes reconocen que sus prácticas evaluativas responden a esta función de la evaluación; a un sistema educativo que promueve e incita al empoderamiento y a la homogenización de quienes se encuentran subyugados ante es poderío. Particularidad de la evaluación que debe ser entendida dentro del quehacer del educador como principal promotor de dichas actividades.

(Santos Guerra, 2014) Argumenta que *“La evaluación, además de ser un proceso técnico es un fenómeno moral. Importa mucho saber a qué valores sirve y a qué personas beneficia. Importa mucho evaluar bien, pero importa más saber a qué causas sirve la evaluación”*. (pág. 13). Es importante reconocer que las prácticas evaluativas deben tener en cuenta al sujeto evaluado como un ser o individuo pensante con sentimientos e intereses particulares; un sujeto que más allá de tener intereses netamente académicos busca desarrollar y crecer como persona, es ahí donde los docentes en su papel de evaluadores deben proyectar prácticas evaluativas que permitan potenciar todos los aspectos que caracterizan al ser. Al tener en cuenta dichos aspectos la evaluación podría ponerse al servicio del sujeto, de quien aprende; sin embargo las prácticas evaluativas al parecer continúan girando en torno a las prácticas evaluativas estandarizadas que se promueven por el estado sin importar si se descuidan otros

procesos formativos en el aula. Razón por la cual predomina una educación netamente positivista en donde prevalece una educación desde la producción y el desarrollo de una educación tecnicista. Por ende podríamos afirmar que ha a través de ella se ha condicionado la labor del educador, puesto que su mirada gira entorno a cumplir con aquello que el estado impone.

*“La rigidez de la institución, la falta de dialogo entre autoridades que deciden y prácticos que hacen las actividades de formación conduce al desaliento y la inercia”.* (Santos Guerra, 2014, pág. 18), de acuerdo con lo anterior es relevante contemplar el dialogo como un elemento fundamental entre los actores de la comunidad educativa, donde el punto de vista de quienes fomentan la evaluación, es decir los directivos docentes puedan aportar significativamente en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación

*“La evaluación no es una responsabilidad aislada de un tutor sino un hecho social del que se responsabiliza toda la institución. Hacer bien la evaluación significa que se mejora la práctica de la formación”.* (Santos Guerra, 2014, pág. 19). Generalmente las instituciones educativas dan prioridad a la evaluación como un acto individual lo cual puede promover actos de competitividad y jerarquización del sujeto, de ahí que es necesario buscar nuevas perspectivas en la evaluación que permitan dignificar al ser social y en donde el principio de solidaridad y el respeto por el otro permita generar no solo cambios particulares sino sociales y políticos en una sociedad que requiere reestructurar el sentido ético. Por ende la escuela debe promover desde su quehacer y el proceso de evaluación, trabajos grupales y colaborativos que conduzcan al progreso y crecimiento de los sujetos educativos.

*“La evaluación, como poder que ejerce la institución y el profesor, genera un sometimiento multiforme.”* (Santos Guerra, 2014, pág. 39) Usualmente en las instituciones educativas se promueven prácticas evaluativas que generan el sometimiento del educando puesto que no existe participación, no es posible el dialogo ni el intercambio de criterios ya que es el docente quien asigna e impone su ideología frente al deber ser, por ende la evaluación técnica permite que se lleve a cabo el poder del evaluador, es cuando el educando responde a lo que este le impone y determina como prescindible, por lo cual es posible inferir que al convertir la evaluación en un acto de sometimiento genera la intimidación del educando lo cual conlleva a restringir su forma de pensar y de actuar.

*“La evaluación tiene que estar encaminada a la mejora de la práctica educativa. La evaluación es una garantía de la calidad para el centro educativo (Casanova, 1992), siempre y cuando se realice, se oriente, se encamine a la mejora y no tanto al control, a la comparación, a la clasificación, a la jerarquización o a la discriminación”.* (Santos Guerra, 2014, pág. 50), con lo anterior es posible inferir como la evaluación puede tener dos perspectivas dentro del ámbito escolar una meramente tecnicista en donde la medición, el control, la exclusión son aspectos clave para evaluar o una perspectiva donde la evaluación cumpla un papel de aprendizaje como reiteradamente el autor lo expone, con ello los actores de dicho proceso no solo participan en la construcción de saberes sino también en la formación de un ser político, social, democrático y emocional; un sujeto que desde la escuela pueda tener visión de un ser social, para y con el Otro y no un ser competitivo que busque sobresalir por medio del “aplastamiento” de los demás, de la competitividad. Solo si los directivos docentes y los orientadores encaminan el proceso evaluativo bajo esta perspectiva



de evaluación como aprendizaje, podrán mejorar sus prácticas educativas y por consiguiente una mejor calidad de la educación.

## **7.4 EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

### **7.4.1 Educación básica**

ARTICULO 19. Definición y duración. La educación básica obligatoria corresponde a la identificada en el artículo 356 de la Constitución Política como educación primaria y secundaria; comprende nueve (9) grados y se estructurará en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales del conocimiento y de la actividad humana. (Ministerio de Educación Nacional, 1994).

En Colombia la educación se define es un proceso de formación estable, particular cultural y social que se cimienta en una idea holística de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

En la Constitución Política se dan los rasgos esenciales de la naturaleza del servicio educativo. Allí se muestra, por ejemplo, que se trata de un derecho de la persona, de un servicio público que tiene un puesto social y que atañe al Estado regular y practicar la inspección y vigilancia respecto del servicio educativo con el fin de vigilar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. También se establece que se debe garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller.), y la educación superior.

ARTICULO 20. Objetivos generales de la educación básica. Son objetivos generales de la educación básica:

- a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;
- b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente;
- c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana;
- d) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua;
- e) Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa, y
- f) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano. (Ministerio de Educación Nacional, 1994)

Los Objetivos generales de la educación básica, son un elemento prescriptivo del curriculum, es decir, es un elemento necesario de la enseñanza que son inmodificables en su esencia. Las reformas que pueden efectuarse van en la línea de ajustarlos al contexto, pero un ajuste no significativo. Se puede hacer una secuencia a lo largo del proceso educativo para tener un antecedente de cómo se van logrando y desarrollando. Pero no se puede prescindir de ninguno de los objetivos generales de la Educación Primaria del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado, los objetivos están enfocados hacia el desarrollo de las competencias clave, de las que ya he hablado en otros artículos. De esta forma los 14 objetivos contribuyen a desarrollar todas las competencias clave en esta etapa.

Por último, son objetivos a lograr a lo largo de toda la etapa. Los colegios sí pueden, hacer una especie de concreción de esos objetivos en cada curso, para tener informes a lo largo de toda la Primaria.

ARTICULO 21. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria. Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes:

- a) La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista;
- b) El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico;
- c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura;
- d) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética;
- e) El desarrollo de los conocimientos matemáticos necesarios para manejar y utilizar operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales en diferentes situaciones, así como la capacidad para solucionar problemas que impliquen estos conocimientos;
- f) La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad;
- g) La asimilación de conceptos científicos en las áreas de conocimiento que sean objeto de estudio, de acuerdo con el desarrollo intelectual y la edad;

- h) La valoración de la higiene y la salud del propio cuerpo y la formación para la protección de la naturaleza y el ambiente;
- i) El conocimiento y ejercitación del propio cuerpo, mediante la práctica de la educación física, la recreación y los deportes adecuados a su edad y conducentes a un desarrollo físico y armónico;
- j) La formación para la participación y organización infantil y la utilización adecuada del tiempo libre;
- k) El desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana;
- l) La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura;
- m) La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera;
- n) La iniciación en el conocimiento de la Constitución Política, y
- ñ) La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad (Ministerio de Educación Nacional, 1994).

La intención de los objetivos específicos es alcanzar un nivel de pensamiento que es capaz de explorar lo que le permite al estudiante ser capaz de construir explicaciones y enumerar sus ideas en analogía con su ambiente, personificando particularidades, cambios y distribuciones que le permiten hacer descripciones simples, crear relaciones de causa efecto alrededor de lo que aprende.

## 7.4.2 Lineamientos Para la Evaluación

### 7.4.2.1 Lineamientos Curriculares

Son las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que define el MEN con el apoyo de la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23. (Ministerio de Educación Nacional , 2009)

*“En el proceso de elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales y sus correspondientes planes de estudio por ciclos, niveles y áreas, los lineamientos curriculares se constituyen en referentes que apoyan y orientan esta labor conjuntamente con los aportes que han adquirido las instituciones y sus docentes a través de su experiencia, formación e investigación”.* (Ministerio de Educación Nacional , 2009). Con lo cual es posible evidenciar que el Ministerio de Educación Nacional, da unos referentes a nivel nacional, que permitirán que todos los docentes puedan orientar su labor y que las instituciones del país tengan coherencia en cuanto los diferentes conocimientos, aprendizajes y proceso de enseñanza no obstante deja la brecha abierta para que los docentes y la institución educativa puedan aportar, adecuar y contextualizar dichos planes y lineamientos curriculares pero que deberán ser encauzados a conseguir unas competencias que requiere el educando en su proceso escolar.

*“La reflexión pedagógica y la búsqueda de unos indicadores de logros curriculares son parte de un proceso de transformación educativa que vive Colombia desde hace varias décadas”.* (Ministerio de Educación Nacional , 2009). Proceso de transformación en la cuales los educadores deben tomar partido como actores activos y responsables de una educación de calidad que busquen a través de su labor generar cambios educativos, que se vean reflejados

en la sociedad, formando sujetos capaces de ser propositivos, críticos y participativos desde lo social, económico, político y cultural.

*“A su vez, dicha transformación es sólo un aspecto de un complejo de crisis y cambios políticos, económicos, sociales, curriculares y culturales que se dan simultáneamente en todos los rincones de la patria. Lo que sucede en lo social, lo político, lo económico incide en lo educativo y exige cambios en el papel de la educación, en sus contenidos, en su gestión y en los logros que se esperan de ella”.* (Ministerio de Educación Nacional, 2010)

Según lo anterior la estrategia de calidad examina la presentación de estándares como antecedentes, que sirven para que las instituciones educativas puedan ubicar sus proyectos pedagógicos. La evaluación, en los niveles tanto de básica, media y superior, reconocen o evalúan el nivel de desarrollo de competencias en el que se hallan los estudiantes. Con base en esas dos antecedentes, de una parte los estándares y de otra los resultados, cada institución puede observar cómo darle dirección a sus planes, currículo y el proyecto educativo institucione.

Se debe tener claro que las pruebas se aplican para estimar el desarrollo de las competencias básicas en el grado, tercero quinto, noveno, once y en la universidad. Son cuatro etapas muy importantes en la educación: el fin de la educación básica primaria (5°), el fin de la básica secundaria (9°), el fin de la media (11) y el egreso de la universidad.

#### **7.4.2.2 Desde la gestión pedagógica de la institución educativa**

Los esfuerzos y recursos dedicados a mejorar la gestión escolar van consiguiendo comprensiones como las siguientes:

*“La escuela, antes que gestión administrativa, exige una adecuada gestión pedagógica para hacer posible lo que social y cultural-mente se espera de ella. Más que un centro de saberes o de didácticas, la escuela está llamada a concebirse y a gestionarse como un proyecto cultural al servicio del desarrollo humano vivido en y desde culturas locales a través de la identificación y apropiación de las necesidades básicas de aprendizaje y de las necesidades básicas culturales”.*

Por ende la importancia que los docentes reconozcan la importancia de la escuela como un campo de formación del sujeto que aprende en el aula pero que más tarde hará parte de otros espacios en el cual deberá ser crítico de la realidad social que le circunde y sentirse como un ser propositivo que busque aportar a las necesidades básicas culturales.

#### **7.4.2.3 Desde lo curricular**

*“En asuntos curriculares los cambios que se están dando en el país son notables. De trabajar un currículo y un plan de estudios nacionales diseñados bajo la responsabilidad del Ministerio de Educación se está pasando a currículos diseñados en las instituciones educativas con sujeción a pautas nacionales y con la asesoría de las secretarías de educación, de las juntas municipales de educación y del Ministerio mismo”.* (Ministerio de Educación Nacional, 1994)

*Colombia entra así a formar parte de los países que optan por reconocer autonomía a las instituciones educativas y por descentralizar, en alguna medida, el currículo para la educación formal. El desarrollo de esta medida exige conocer y manejar una serie de tensiones provenientes de los requerimientos para que los currículos atiendan las características locales sin perder de vista las exigencias de atención a los aspectos regionales, nacionales, internacionales y planetarios. La necesidad de manejar éstas y otras tensiones explica el hecho de que la Ley 115 (Ministerio de Educación Nacional, 1994), al mismo tiempo que consagra la autonomía escolar crea unos reguladores del currículo que son los lineamientos generales de los procesos curriculares y los indicadores de logros curriculares. Al Ministerio de Educación le corresponde diseñar y establecer esos reguladores.*

*Las acciones de asesoría pedagógica y de seguimiento que se vienen realizando a los departamentos y distritos muestran una realidad muy compleja en asuntos curriculares: existen experiencias innovadoras y exitosas llevadas a cabo por comunidades educativas que han asumido con gran responsabilidad y competencia sus procesos educativos. Hay también otras comunidades que están avanzando lenta pero seguramente en ese proceso de elaboración de un currículo fundamentado, que atienda lo singular de su establecimiento pero que tenga en cuenta la región, el país y el planeta. Pero en muchos establecimientos el componente pedagógico y curricular es el menos desarrollado. (Ministerio de Educación Nacional, 1994)*

Por lo anterior y realizando un análisis crítico del currículo establecido en la institución, es posible notar que se establecen parámetros para llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje, los cuales parten de los contenidos que se estipulan como reglas para que el



estudiante pueda responder a las diferentes pruebas que se requieren superar. De ahí que sea necesario replantear la forma en que se encuentra concebido y estipulado el currículo institucional puesto que se requiere de una educación que parta de los saberes previos, intereses, afectaciones y contexto del estudiante. En donde tenga la oportunidad de construir conocimiento desde la experiencia, es decir generar información, datos, propuestas a partir de la práctica que incentiva el docente en el aula. Lo cual permitirá que el estudiante participe activamente en la solución de situaciones problema, tenga la capacidad de inferir, interactuar, conocer, hacer e indagar todo aquello que le muestra su entorno, su realidad. Al hablar de contexto, entorno o realidad es necesario tener en cuenta que la realidad debe ser el mundo de la vida, ver más allá, retomar el concepto de globalización, de humanidad, de sociedad, puesto que estamos inmersos en una sociedad en donde cada ser humano hace parte de un gran tejido, en donde sus saberes son de gran importancia para un mundo que requiere cambios.

*“La elaboración de los currículos es una actividad que requiere conocimientos y competencias específicos y no todo el magisterio ha sido formado para ello. Hasta hace pocos años el diseño curricular en las carreras de licenciatura en educación era una materia que se cursaba durante un semestre pero que no tenía una perspectiva de ser aplicada en todos los establecimientos de educación formal”.* (Ministerio de Educación Nacional, 1994).

Es ahí donde el pedagogo cumple una función de gran importancia en las aulas ya que debe ser creativo, reflexivo, crítico y generar articulación entre los saberes. Es necesario propiciar una pedagogía crítica donde el maestro también sea un ser político, social, cultural y ético en el aula, espacio en el cual puede generar cambios no solo a nivel cognitivo sino social, en

donde tenga la posibilidad de reflexionar con los educandos frente al mundo y a la vez desarrollar habilidades o competencias de alto nivel cognitivo.

*“Por otra parte, después de cuatro años de vigencia de la autonomía curricular surgen interrogantes relacionados con los requisitos para las transferencias de estudiantes de un establecimiento a otro, requisitos para ingreso de los bachilleres a la universidad, exigencias básicas para la promoción de los estudiantes dentro de cada establecimiento. Ante esa realidad, la sociedad y la academia empiezan a preguntarse qué es lo básico que hay que incluir en los currículos, a dónde deben llegar los estudiantes en cada grado, cuáles son las competencias que deben desarrollar. En una palabra, cuáles son los logros que se esperan de la educación. Ese debate se está iniciando en el país y las propuestas de los currículos en los PEI y lo establecido en la resolución 2343 pueden arrojar mucha luz sobre la problemática. En ese contexto se sitúa la discusión y la búsqueda de sentido sobre los reguladores del currículo y específicamente sobre los indicadores de logros. (Ministerio de Educación Nacional , 1996).*

Sin embargo es necesario que el currículo de la institución promueva una formación en donde el sujeto sea un sujeto crítico, cognoscente, reflexivo y político, capaz de reflexionar frente al mundo de la vida. Un estudiante que durante su formación se encuentre altamente convencido que la sociedad requiere de su aporte, su compromiso, un hombre ético capaz de trabajar en equipo para la construcción de un mejor tejido social

#### **7.4.2.4 Desde lo evaluativo**

Otro campo relacionado con los indicadores de logros es el de la evaluación y la promoción de los estudiantes. Los indicadores sirven como referente para analizar los desempeños de los estudiantes pero no se pretende que aparezcan textualmente en los informes y registros escolares de valoración que elaboren los docentes.

Los sistemas que establecen autonomía curricular refuerzan generalmente la evaluación sobre lo básico y en el caso colombiano lo básico está constituido más por competencias, habilidades, actitudes y valores que por los contenidos aprendidos en la forma tradicional.

Lo básico está constituido más por competencias, habilidades, actitudes y valores que por los contenidos aprendidos en la forma tradicional.

Pero la evaluación que ha prevalecido en las instituciones educativas requiere una transformación profunda. Este tema requiere un tratamiento especial para el cual no hay espacio en este documento. Sin embargo se incluyen unos avances sobre lo que está sucediendo al respecto.

La valoración de dichos resultados se ha expresado por lo general mediante calificaciones numéricas que luego se convierten en una de las “llaves” que abren o cierran las puertas para nuevos estudios o para el empleo. De ahí la importancia de sacar buenas calificaciones.

Pero durante los últimos decenios se ha venido gestando un cambio en la forma de entender la evaluación, en los procedimientos para realizarla, analizarla y expresar los resultados. Actualmente conviven esas dos tendencias en el sector educativo. Por eso en las evaluaciones que el país conoce se pueden reconocer diversos énfasis: están las que dan gran

importancia a los resultados con base en los cuales asignan calificaciones y en el segundo las que sin negar los puntajes enfatizan el análisis de los procesos de desarrollo humano.

- Los exámenes, test y demás pruebas que aplican los educadores en los diferentes cursos que ofrecen las instituciones educativas.
- Las Pruebas del ICFES o Pruebas de Estado que se diseñan, aplican y analizan bajo la dirección del Servicio Nacional de Pruebas, SNP, del ICFES. Los resultados de esas pruebas han tenido gran influencia en la determinación de lo que se enseña, en la estratificación académica de los colegios y en la carrera que puede seguir un bachiller en la universidad.
- Los Exámenes de Validación que ofrece el SNP que constituyen oportunidades para obtener certificados de aprobación de grados de la educación básica y media y para obtener el título de bachiller sin intermediación de un colegio o instituto.
- Las pruebas internacionales, entre las cuales están las que exigen algunos colegios a los estudiantes que deseen obtener el título de bachiller internacional y las que se aplican, por ejemplo, en matemáticas y ciencias naturales a estudiantes de diversos países para detectar logros comunes. Es el caso del TIMSS ya mencionado. Se trata del proyecto de investigación y evaluación curricular más importante de la década en la enseñanza de las matemáticas y las ciencias naturales, en educación básica en el mundo 1. La participación de Colombia ha sido muy importante para conocer el nivel de la educación en ciencias y en matemáticas, identificar diferencias entre el currículo diseñado, el currículo desarrollado y el logrado por los alumnos. Deben servir

también para investigar los factores que están determinando el rendimiento y para diseñar nuevas acciones.

- La evaluación en el aula de acuerdo con Indicadores de Evaluación previamente establecidos según los objetivos de cada área del currículo. Estos indicadores fueron considerados como un elemento de los programas de la Renovación Curricular. La concepción que se tuvo de ellos resulta muy reducida frente a la de indicadores de logros que se construye hoy.

### **7.4.3 Evaluación desde el Decreto 1290**

*El Decreto 1290 del 16 de abril de 2009, que reglamenta la evaluación de los aprendizajes y la promoción de los estudiantes en los niveles de educación básica y media, es producto de la consulta y el análisis de los resultados obtenidos en los diferentes procesos de movilización y de construcción colectiva que fueron liderados por el (Ministerio de Educación Nacional , 2009)*

En el artículo 1 del decreto 1290 se manifiesta que la evaluación de los estudiantes se realiza bajo tres ámbitos:

*1. Internacional. El Estado promoverá la participación de los estudiantes del país en pruebas que den cuenta de la calidad de la educación frente a estándares internacionales.*

*2. Nacional. El Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior -ICFES-, realizarán pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos. Las pruebas nacionales que se aplican al finalizar el grado undécimo permiten, además, el acceso de los estudiantes a la educación superior.*

3. *Institucional. La evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes.* (Ministerio de Educación Nacional , 2009)

Con ello es posible notar que los tres ámbitos a los cuales debe responder el educando como un sujeto evaluado responden a diferentes intereses y perspectivas. El primero bajo una evaluación masiva que busca dar cuenta de la calidad educativa, para ello (Bustamante Zamudio, 1998), menciona cómo se originaron las pruebas internacionales en el país y bajo qué parámetros para lo cual menciona:

*“Las entidades crediticias fomentan “investigaciones” para garantizar que los dineros produzcan los efectos que –ellos consideran- benefician a los países; por ello controlan muy bien esas investigaciones y sus resultados. En este marco se inscribe la llamada “evaluación de la calidad” en Colombia” [...] El gobierno espero hasta 1991, pues ello era parte del propósito de lanzar al país a la famosa “apertura” (cosa que han continuado los gobiernos siguientes).* (pág. 9)

*Lo que se convirtió, como por arte de magia, en una iniciativa del gobierno fue la respuesta a las condiciones de las entidades crediticias: para continuar recibiendo préstamos destinados a la educación, Colombia debía establecer que tanto sabían los niños y a qué factores estaba unido el hecho de unos supieran más que otros. En consecuencia, términos como “calidad de la educación” comienzan a hacer carrera, hasta instalarse en el vocabulario de toda la comunidad educativa.”* (Bustamante Zamudio, 1998, págs. 8-9). En cuanto a las pruebas nacionales su objetivo principal es monitorear la calidad de la educación de las instituciones educativas a través de pruebas homogéneas basadas en los estándares

básicos que propone el Ministerio de Educación Nacional, estas pruebas conocidas como Pruebas Saber son desarrolladas por estudiantes de grados 3, 6, 9 y 11; con lo que claramente menciona el artículo, las pruebas que presentan los estudiantes de grado undécimo les permitirá acceder a la educación superior, de lo contrario no podrán ingresar a la universidad hasta alcanzar con los puntajes que dichas pruebas exigen. En el recorrido que realizó Bustamante como análisis del origen de este tipo de pruebas en uno de los enunciados expone que el ICFES ha aclarado que *“su mayor experiencia era en evaluación para clasificar personas (por ejemplo, para ingreso a la universidad), no en evaluaciones con propósito de averiguar qué sabe cada individuo (pruebas como el examen de Estado no tienen como propósito medir la calidad, aunque en el resto del país todos las usemos así)”* (Bustamante Zamudio, 1998, pág. 11). En cuanto a la evaluación institucional se ha concebido la evaluación de los aprendizajes en primera instancia como un proceso permanente, lo cual permite inferir que no son prácticas aisladas o finales, por el contrario deben tener continuidad en el proceso formativo del educando; reconoce que para evaluar es imprescindible valorar el desempeño de los estudiantes, por consiguiente valorar requiere tener conocimiento de su proceso particular y reconocer sus habilidades, capacidades, fortalezas y dificultades.

Por lo anterior identificar los fines que persiguen cada una de estos permitirá que los docentes reconozcan al servicio de qué o de quién está la evaluación. Para lo cual Santos menciona:

“Más importante que evaluar e, incluso, que evaluar bien, es saber a quién beneficia la evaluación, qué cultura genera, qué efectos provoca. La evaluación condiciona el modo de aprender y, sobre todo, las relaciones y las formas de concebir la escuela y el trabajo que

dentro de ellas se realiza. (Santos Guerra, 2014, pág. 48). De acuerdo con lo anterior es posible inferir que la escuela debe generar un proceso de análisis y reflexión frente al proceso evaluativo, donde las perspectivas sobre el sentido de la evaluación y su importancia en el proceso formativo y educativo del educando sean el eje central, más allá del cumplimiento de normas y lineamientos que impone el sistema, es importante determinar si a quienes se desea beneficiar es a los estudiantes o los resultados cuantificables que exigen las políticas educativas.

De igual manera es trascendental ver los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación como una triada donde debe existir complementariedad, dialogo, interacción y continuidad; por consiguiente la evaluación no puede minimizar ninguno de los otros procesos por el contrario debe demostrar la complejidad de estos y debe ser el aporte para fortalecer dichas prácticas, la evaluación puede enriquecer a cada uno de los miembros; evaluador y evaluado. Es importante que a los actores de este proceso más que interesarles que el test o prueba evaluativa salga bien, les interese saber todo lo que implique hacerlo bien. Solo con ello la escuela más que un lugar para la adquisición de contenidos , podrá ser un lugar para la formación de un sujeto capaz de participar, aportar, reconstruir y proponer cambios en la sociedad; ya que la evaluación no termina con la escuela somos sujetos que constantemente se ven enfrentados a estas prácticas y si desde la escuela se propone una mirada diferente y un sentido contrario a la comprobación tangible y determinante es posible que los sujetos formados con una nueva perspectiva puedan aportar y realizar cambios desde los lugares en los que seguramente se desarrollarán.

Por otra parte *La Ley General de Educación en su artículo 77 promueve la “Autonomía escolar. Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo*



*institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional. (Ministerio de Educación Nacional, 1994).*

Del mismo modo el decreto 1290 da autonomía a los establecimientos educativos no obstante establece unos propósitos, procedimientos generales que se deben cumplir y una escala de valoración nacional; buscando con ello una coherencia en todas las instituciones educativas del país pero sin desconocer el contexto, intereses, entorno y prioridades de cada institución para llevar a cabo el planteamiento de su currículo y todas las prácticas que a través de él se generaran.

Por lo cual (Sanmartí, 2007), manifiesta que *La evaluación está íntimamente relacionada con el resto de los elementos del currículo: objetivos, contenidos, actividades, de forma que las decisiones tomadas respecto a cualquiera de los tres influyen en el planteamiento de la evaluación y, recíprocamente, el planteamiento de la evaluación debe influir en el resto del currículo. En consecuencia, todos ellos deben diseñarse simultáneamente,* (pág. 33)

Por ende es necesario reconocer el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de esta Institución Privada de la ciudad de Popayán en busca de identificar como se ha generado y concebido la evaluación que orientaran las prácticas evaluativas de los docentes. Es importante resaltar que el proceso de evaluación en la institución se encuentra establecido desde el decreto 1290 de 2009 propuesto por el Ministerio de Educación Nacional, las

políticas establecidas por la ley general de la educación y los acuerdos establecidos en la comunidad educativa.

De ahí que En el capítulo III, ARTICULO 35 del Proyecto Educativo Institucional (PEI) del colegio se establece que *“Toda tarea educativa, tiene como uno de sus objetivos fundamentales ir constatando la efectividad en los procesos de transformación a través de la evaluación, lo que permitirá interpretar el logro o no de los objetivos propuestos a la luz del perfil del estudiante que se pretende alcanzar y así poder realizar efectivamente la promoción de los estudiantes en los diferentes niveles, ciclos y grados de la educación formal”* Es importante resaltar como desde el PEI y la mirada institucional aún prevalecen términos como “constatar” los cuales podrían orientar las prácticas evaluativas de los docentes desde una mirada tecnicista y de comprobación de conceptos. Del mismo modo es posible evidenciar como los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación se encuentran enmarcados desde el planteamiento de logros y objetivos que se desea el educando alcance para poder aprobar o por el contrario reprobar.

No obstante en el artículo 36 del PEI se concibe la evaluación como *“un proceso permanente, objetivo e integral de seguimiento y análisis de los procesos de alcance de logros y de los niveles de desempeño que se van presentando a través de los períodos de desarrollo curricular programados para el año lectivo y que permiten las decisiones con respecto a la promoción en todas las dimensiones del desarrollo humano”* con lo anterior se puede inferir que en su discurso toman la evaluación como un proceso continuo e integral pero que están centrados en alcance de unos logros establecidos en cada periodo escolar. Para lo cual (Spakowsky, 2013), resalta que *“La evaluación tiene que ser parte constitutiva del currículo, y es necesario que los diseños curriculares propongan acciones concretas*

*para llevarla a cabo, así como es necesario a su vez que se explicita la perspectiva pedagógica desde la cual se plantean dichas acciones.* (Spakowsky, 2013, pág. 23), por lo anterior es posible notar que dentro del Proyecto Educativo Institucional aun no es clara la perspectiva pedagógica, existe una normatividad y una afinidad en cuanto a lo que pretende el decreto 1290 no obstante las acciones para las prácticas evaluativas carecen de coherencia entre la práctica y el discurso escrito

Más tarde y en consonancia con el decreto 1290 se manifiesta en el artículo 37 que la evaluación le servirá a la institución educativa para:

*“Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.”* (Ministerio de Educación Nacional , 2009) Para ello los docentes deben reconocer la singularidad del educando, tener unos saberes frente a dichos procesos y finalmente reconocer que evaluar requiere valorar los avances y el proceso del estudiante.

*“Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante”* si la evaluación proporciona información frente al proceso escolar del educando en pro de aportar con el desarrollo integral del educando es necesario que la evaluación sea pensada, fundamentada y orientada en el aula como un proceso integral, es ahí donde se generan interrogantes desde el discurso y el hacer. Del mismo modo esta información no solo será una ayuda en el proceso de aprendizaje sino también desde el proceso de enseñanza puesto que se estipula que *“Suministra información que permitirá implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo”* lo cual requiere que el docente reflexione frente a sus prácticas pedagógicas y las practicas

evaluativas y por medio de la experiencia pueda generar nuevas estrategias y métodos que le permitan aportar no solo a la formación de los educandos sino a la educación en general. De ahí que se considera que la evaluación también puede *“Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional”*

Finalmente se evidencia que la evaluación es un proceso que puede *“Determinar la promoción de estudiantes”* es ahí donde el docente desde su ética debe reconocer si se agotaron todas las posibilidades en pro de la formación del educando, si las estrategias y acompañamiento en el proceso educativo del niño cumplió con la rigurosidad, si los criterios fueron establecidos con claridad y si el educando realmente participo o no del proceso solo desde ahí será posible determinar si el estudiante realmente aprendió o no y por ende si debe o no ser promovido. No obstante en el artículo 38 del PEI se menciona *“Para que la evaluación se convierta en una herramienta útil para la toma de decisiones en el momento de la promoción y para que se cumpla con la finalidad establecida en el presente decreto, los docentes se fundamentarán en los procesos desarrollados por el estudiante en el tiempo previsto para el desarrollo curricular de cada una de las áreas”* lo cual conlleva a pensar que la evaluación más que vista como un proceso nuevamente es tomada como una herramienta para la clasificación de los aprobados y reprobados, los aptos y los ineptos, los buenos y los malos y establece que debe cumplir con la finalidad del decreto 1290 cuando este insiste en una evaluación formativa donde docente y estudiante son los actores fundamentales.

En el artículo 39 se menciona que *“En los planes curriculares de cada área el docente especificará los logros para cada período, así como los respectivos indicadores de*

*desempeño que le ayudarán a obtener la información requerida para la evaluación. También tendrá en cuenta los objetivos y logros generales establecidos en cada una de las dimensiones del desarrollo humano.* Lo cual permite identificar que el proceso de enseñanza aprendizaje está encaminado al alcance de los logros y los indicadores y que a su vez estos permiten establecer los criterios de la evaluación y la forma en que esta se llevara a cabo, para lo cual el artículo 40 establece:

*“ARTÍCULO 40. La evaluación en cada una de las áreas para los diferentes logros propuestos y teniendo en cuenta los indicadores, se realizará a través de pruebas escritas, orales, trabajos de consulta, investigaciones, talleres, exposiciones, observación directa por parte del docente, entrevistas, autoevaluaciones, portafolios, cuadernos, debates, pruebas de libro abierto; una evaluación escrita al final de cada período cuya valoración será un indicador de logro; además utilizando distintos métodos y estrategias que conduzcan a precisar con la mayor veracidad el nivel de desempeño alcanzado por el estudiante en cada uno de los logros.”* es importante resaltar como se plantean diferentes formas de llevar a cabo las practicas evaluativas de los docentes en la institución pero también se plantea que debe existir veracidad en cada práctica, lo cual da mayor relevancia en la institución a las evaluaciones escritas, las cuales son calificadas de manera cuantitativa en una escala de 1.0 a 5.0 y a su vez bajo esa convicción deslegitiman una evaluación más descriptiva y cualitativa del proceso del educando.

Además en el artículo 41 expresa que, *“la evaluación tendrá en cuenta las diferentes actitudes del estudiante frente a los procesos de aprendizaje, tales como: La capacidad de comunicación alcanzada, la aplicación del conocimiento a la vida cotidiana, la capacidad*

*para solucionar problemas, las manifestaciones de superación personal, la disposición para el trabajo, los cambios de conducta que conduzcan al logro del perfil del estudiante que establece el proyecto, la participación en el desarrollo de las actividades y el nivel de responsabilidad en su trabajo.*” Por consiguiente se hace necesario que el docente establezca criterios de evaluación que le permitan valorar dichas actitudes, identificar cómo estos procesos se encontrarán vinculados en sus prácticas evaluativas y cómo los estudiantes se apropiaran de ello en busca de que exista una retroalimentación entre el educador y el educando y una apropiación del quehacer por parte de cada uno de los actores. Del mismo modo el currículo de la institución debe evidenciar la forma de evaluar y explicitar el sentido de la evaluación para lo cual (Spakowsky, 2013), refiere *Los procesos de evaluación, tanto se trate de la evaluación de procesos, como de resultados, están dirigidos a evaluar y valorar qué aprendieron los alumnos teniendo en cuenta el currículum realmente enseñado (currículum real)*. (Spakowsky, 2013), es ahí donde la escuela debe reconocer la importancia de un currículo que no solo este basado en el desarrollo de temáticas, en donde los contenidos determinan los criterios de la evaluación que llevan a cabo los educandos. Por el contrario es necesario repensar la forma en que se están llevando a cabo estos procesos, puesto que se requiere de una educación que parta de los saberes previos, intereses, afectaciones y contexto del estudiante. En donde tenga la oportunidad de construir conocimiento desde la experiencia, es decir generar información, datos, propuestas a partir de la práctica que incentiva el docente en el aula. Por su parte Santos afirma que *“Uno de los elementos más decisivos del currículum es la evaluación. Porque suele condicionar todo el proceso de aprendizaje. Y porque esta transido de dimensiones éticas, sociales, psicológicas y no meramente didácticas.* (Santos Guerra, 2014). Teniendo en cuenta que la evaluación es un

proceso que requiere reconocer como el estudiante ha ido mejorando y apropiándose de lo que desea aprehender, la evaluación debe promoverse con el fin de que el sujeto evaluado tome postura, conciencia y participación de lo que es necesario construir en su entorno; dando cuenta de los conocimientos desarrollados a través de la práctica por ende es necesario que el currículo de la institución promueva una formación en donde el estudiante sea un sujeto crítico, cognoscente, reflexivo y político, capaz de reflexionar frente al mundo de la vida. Un estudiante que durante su formación se encuentre altamente convencido que la sociedad requiere de su aporte, su compromiso, un hombre ético capaz de trabajar en equipo para la construcción de un mejor tejido social.

Por otra parte en el artículo 42 se hace evidente la forma en que los docentes de la institución valoran los aprendizajes de los educando, mencionando que *“La valoración de cada una de las pruebas se hará mediante valoración numérica que puedan significar acumulación y cuantificación; expresándole al estudiante si la prueba fue superada o no y al mismo tiempo le dará a conocer las dificultades o aciertos que el docente toma como señal de avance o falencia en el logro esperado”* en él se hace explícito que se realizará una cuantificación de las pruebas pero también se asume que el docente deberá dar a conocer al educando sus aciertos y desaciertos con el fin de reconocer porque los logros no fueron alcanzados o por el contrario cuales fueron sus fortalezas.

#### **7.4.4 Competencias en Educación Básica Primaria**

*“Los estándares básicos de competencias constituyen uno de los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo y la evaluación externa e interna es el instrumento por*

*excelencia para saber qué tan lejos o tan cerca se está de alcanzar la calidad establecida con los estándares*”. (Ministerio de Educación Nacional, 2006) Por ende es necesario que la escuela, docentes y directivos reconozcan la importancia de la evaluación tanto en la escuela como proceso formativo y la relevancia de las pruebas externas en las cuales debe existir coherencia y afinidad que permitan que el educando pueda cumplir con los parámetros y los saberes básicos de aprendizaje que espera el estado, lo cual le permitirá desenvolverse en diferentes contextos. Vale la pena resaltar que los docentes son actores principales de dicho proceso puesto que gracias a sus reflexiones frente al proceso evaluativo lograran la congruencia entre las pruebas internas y las pruebas externas.

Imagen 1. Estándares Básicos de Competencias.



Fuente: Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden.

*“La concepción que animó la formulación de los lineamientos y los estándares fue superar de visiones tradicionales que privilegiaban la simple transmisión y memorización*



*de contenidos, en favor de una pedagogía que permita a los y las estudiantes comprender los conocimientos y utilizarlos efectivamente dentro y fuera de la escuela, de acuerdo con las exigencias de los distintos contextos”.* (Ministerio de Educación Nacional, 2006)

Concepción que debe ser asimilada por el educador, con el fin de que innove, planee y lleve a cabo nuevas estrategias pedagógicas que no solo enriquezcan el proceso de enseñanza sino también el proceso de aprendizaje, el cual vaya más allá de una educación exclusivamente tradicionalista.

*“La noción de competencia, históricamente referida al contexto laboral, ha enriquecido su significado en el mundo de la educación en donde es entendida como saber hacer en situaciones concretas que requieren la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes”.* (Ministerio de Educación Nacional, 2006) Para ello las prácticas pedagógicas de los docentes y el proceso evaluativo en este caso debe generar el desarrollo de diferentes habilidades en el educando las cuales vayan más allá de la memorización, habilidades de pensamiento complejas, que le permitan proponer, argumentar y ser un sujeto activo ante las necesidades de sus contextos.

*“Cabe anotar que los currículos por competencias hacen posible la integración de los distintos niveles educativos, así como las diversas ofertas institucionales, bajo un concepto de educación permanente, que se inicia en la primera infancia y continúa a lo largo de la vida, aun después de que los individuos finalizan su escolarización”.* (Ministerio de Educación Nacional, 2006) Por ende es necesario que las instituciones educativas centren su atención y realicen un trabajo en conjunto frente al currículo que desarrollará la institución ya que este permitirá tener una visión amplia de lo que se desea, un currículo que vaya más

allá de la transmisión de conceptos, desarrollo de temáticas por una nueva propuesta curricular que tenga afinidad con la complejidad del conocimiento, el desarrollo del sujeto educable y el contexto social.

*“Los estándares propuestos por el (Ministerio de Educación Nacional, 2010), se refieren a lo central, necesario y fundamental en relación con la enseñanza y el aprendizaje escolar y en este sentido se los califica como básicos. No se trata de criterios mínimos, pues no se refieren a un límite inferior o a un promedio. Expresan, como se dijo, una situación esperada, un criterio de calidad, que todos deben alcanzar. Son retadores pero no inalcanzables; exigentes pero razonables”.* Aunque la concepción que estipulo el MEN de estándares básicos parezca una analogía con alcanzar un promedio mínimo, en realidad es la escuela quien debe generar desde su autonomía la complejidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Generar retos y desarrollar procesos que vayan más allá de lo que se espera.

#### **7.4.5 Sistema de evaluación en Educación Básica Primaria**

*“las contradicciones entre las proclamas legales y las exigencias prácticas son a veces clamorosas. Se dice, por ejemplo, que son importantes todas las parcelas del proyecto educativo, todos los ámbitos del aprendizaje, pero en algunas evaluaciones externas organizadas por los mismos responsables que impulsan la ley, sólo se evalúa el rendimiento en matemáticas y lengua”.* (Santos Guerra, 2014, pág. 137). El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller), y la educación superior.

En Colombia la educación se define como un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

En la Constitución Política colombiana se dan las notas fundamentales de la naturaleza del servicio educativo. Allí se indica, por ejemplo, que se trata de un derecho de la persona, de un servicio público que tiene una función social y que corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia respecto del servicio educativo con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. También se establece que se debe garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller.), y la educación superior.

#### ***7.4.5.1 Día E y el ISCE en Educación Básica Primaria***

El día de la Excelencia educativa (Día E), instituido por el presidente Juan Manuel Santos mediante decreto 0325 de 2015, es una estrategia diseñada para que los directivos, docentes y personal administrativo puedan analizar el desempeño educativo de su establecimiento, concertar un plan de mejoramiento y aportar a la meta de hacer de Colombia la mejor educada. (Ministerio de Educación Nacional , 2015)

*El Día de la Excelencia Educativa se llevó a cabo el 10 de mayo, según lo dispuesto en la resolución 01522 del 7 de febrero de 2017. (Secretaría de Educación y Cultura del Cauca , 2017)*

Es un día de reflexión institucional en donde se tendrán en cuenta todos los procesos que desarrolla la institución, un análisis de lo que se ha logrado, se desea mejorar y se espera de cada uno de los actores que hacen parte de los procesos educativos. Gracias a este día la comunidad educativa reconoce e identifica las metas que espera el Ministerio de Educación Nacional y gracias a ello reestructurar las actividades programadas.

*El Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) es una herramienta que sirve para conocer cómo vamos y en qué podemos mejorar en relación con la calidad educativa. Se presenta en una escala de 1 a 10 (siendo 10 la mayor nota) y por cada nivel educativo (básica primaria, básica secundaria y media).*

En él se establecen cuatro componentes los cuales sirven como referentes para determinar la calidad educativa: progreso, desempeño. Eficiencia y ambiente escolar.

El Progreso busca analizar si el porcentaje de estudiantes que se encuentra en nivel insuficiente ha disminuido y si el porcentaje de estudiantes que presentan un nivel avanzado ha aumentado. El Desempeño permite que los colegios reconozcan cómo están con respecto a los demás establecimientos de la región y del país. La Eficiencia equivale a la tasa de aprobación de cada colegio y el ambiente escolar presenta dos criterios a seguir, el seguimiento al aprendizaje de los estudiantes y el ambiente de aula. Cuatro componentes que articulan todos los aspectos que requiere tener en cuenta la escuela para realizar de manera

excelente los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, en los cuales ya no solo prima la adquisición de contenidos sino también el desarrollo del sujeto que se presenta en el aula.

En lo referente al día E y el ISCE se debe destacar es que el Índice pone a toda la comunidad a trabajar por los mismos planes. Tanto docentes, directivos y educandos, se diseñan metas en común y se sitúan hacia los mismos resultados. Esto es algo fundamental en la educación de calidad, pero que desgraciadamente hasta ahora no ha diferenciado el sistema educativo. En Colombia ha predominado lo inverso: Cada profesor, área, sección, institución y secretaría, trabajan de manera individual. El ISCE y el Día de la Excelencia ayudarán a articular el trabajo, ya que requiere que se conozcan los resultados del año anterior y que a partir de ellos se indaguen tácticas y dispositivos para optimarlos. Esta institución Educativa de carácter privada de la ciudad de Popayán, aún falta mucho para incluir a los padres de familia al trabajo conjunto en el colegio y para articular los ciclos, las categorías y las secciones. Esta meta que se trazó La ley General de Educación en 1994, fue desmontada en la década pasada cuando equivocadamente priorizamos lo administrativo, pero ésta es una buena oportunidad para retomar el camino.

Por otro lado, el ISCE concibe la calidad de la educación no solamente a partir de los resultados de las pruebas SABER. Hay que es cierto que las pruebas SABER son un instrumento demasiado bueno para evaluar el desarrollo de las competencias para argumentar y discutir, pero que la calidad educativa es más que eso.

Se ha dado el caso de instituciones de muy alta calidad, pero cuyos resultados ICFES no son tan altos, y hay otras que, aunque obtengan excelentes resultados en las pruebas, tienen serias debilidades en la calidad de la educación que ofrecen, porque descuidan la formación

ética y artística o porque obtienen resultados muy dispares entre sus estudiantes. Es el caso de la institución educativa objeto de este estudio.

Se debe tener claro que en educación no se puede hablar de calidad si no se tiene también en cuenta otros criterios como la integralidad, la pertinencia y la equidad. El ISCE avanza e en ello al hacer parte al ambiente escolar, aunque sería más conveniente que contuviera los resultados de competencias ciudadanas evaluadas por el ICFES. A pesar de esto, su vacío primordial es tener en cuenta únicamente dos asignaturas –lenguaje y matemáticas– y no incluir otras materias igual de importantes como artes, sociales o ciencias. A pesar de esto, el ISCE comienza a caminar en la dirección adecuada.

Además, el ISCE comprende el progreso que tiene la institución de un año a otro. Este es un cambio fundamental. De esta forma, los establecimientos educativos que más progresen tenderán a alcanzar un mejor índice general. Esto es muy conveniente, ya que, si bien una institución educativa rural que trabaja con hijos de campesinos no es comparable con otra institución urbana que ofrece educación a jóvenes de estratos altos, ambas son confrontables con respecto a sí mismas en cuanto a los resultados que anticipadamente habían conseguido. Se hace necesario comparar los resultados de instituciones educativas situadas en contextos disímiles, algo que no podía hacer solamente el ICFES. De igual manera, las instituciones con mas avance reciben estímulos, lo cual hacía falta en el ambiente educativo.

También el nuevo ISCE une cuatro criterios. El mejoramiento de los resultados tiene una ponderación del 40%, el ambiente escolarel 10%, la eficiencia educativa equivale a un 10% y los resultados SABER a un 40%. En consecuencia, es más fácil para instituciones educativas que tienen peor balance mejorar su ISCE de un año a otro, que para las que ya han

alcanzado muy altos resultados. De allí que comenzaremos a encontrar instituciones educativas desconocidas obteniendo los mejores puntajes en el ISCE, en especial para primaria y secundaria. (Ministerio de Educación Nacional , 2015)

#### *7.4.5.2 Las Pruebas Saber en Educación Básica Primaria*

Generalmente las instituciones educativas tienen como objetivo principal responder a las pruebas nacionales e internacionales que se promueven desde el ministerio de educación con el fin de comprobar la calidad de la escuela, por consiguiente promueven prácticas evaluativas, técnicas y estandarizadas que olvidan la complejidad del sujeto y solo se encaminan a preparar al educando frente a un test que responde específicamente a unos resultados netamente académicos, sin embargo este tipo de evaluaciones estandarizadas no pueden concebir los diferentes procesos ni medir al educando en todas sus dimensiones como lo son la parte social, psicológica, cognitiva, ética o moral. Es ahí donde es importante preguntarse hasta que punto los profesionales de la educación como los docentes y directivos docentes prevalecen la formación integral del educando o los test de agentes ajenos y externos que no tienen contacto con el otro puesto que no conciben la evaluación desde una perspectiva formativa. Realmente existe ética profesional del docente cuando solo dimensiona al educando desde la homogeneidad y centra su trabajo para responder a la simplicidad de unas pruebas. Es cierto que no se puede dejar en el olvido este tipo de pruebas, pero tampoco se puede tomar como el objetivo principal de la educación.

*“Una vez realizada la evaluación (o las evaluaciones) es necesario brindar a la sociedad el conocimiento que se ha derivado de ella. La sociedad tiene derecho a conocer el proceso y el resultado de las evaluaciones. Porque la educación es un servicio público que debe estar*

*controlado democráticamente por los ciudadanos”* (Santos Guerra, 2014). En consecuencia la evaluación entre los agentes externos y la institución educativa debe permitir el mejoramiento de los procesos, debe existir retroalimentación de la evaluación puesto que al percibir e identificar los aspectos a superar o mejorar tanto educadores como estudiantes podrán trabajar en pro de estos y alcanzar objetivos reales desde una postura crítica que dinamice la construcción de saberes. De lo contrario la institución educativa difícilmente reconocerá los aspectos a mejorar y continuara trabajando lo que para ellos son exigencias de las políticas públicas.

La finalidad de SABER 3.º, 5.º y 9.º es ayudar al progreso de la calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones aplicadas periódicamente para hacer un seguimiento del desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes de educación básica, como alcance de calidad del sistema educativo.

Los efectos de estas evaluaciones y el estudio de los elementos incorporados que incurren en las tareas de los estudiantes, admiten que las instituciones educativas, las secretarías de educación, el Ministerio de Educación Nacional y la sociedad en general equiparen las habilidades, destrezas y valores que los estudiantes colombianos tienen durante el camino escolar, aparte de su origen, contextos sociales, económicos y culturales, con lo cual, se puedan precisar planes de mejora en sus relativos espacios de actuación. Su carácter periódico viabiliza, además, estima cuáles han sido los avances en un determinado lapso e instaurar el impacto de programas y acciones concretas de progreso.



#### 7.4.6 El maestro y su rol en el aula

*“una de las tareas más hermosas y gratificantes que tenemos por delante como profesores y profesoras es ayudar a los educandos es ayudarlos a construir la inteligibilidad de las cosas, ayudarlos a aprender a comprender y a comunicar esa comprensión a los otros”* (Freire, 2003, pág. 25), con ello podemos notar como la actividad principal del docente no es precisamente el trasmisor de conocimiento, quien imparte unos conceptos o definiciones, por el contrario el ideal y uno de los roles principales del educador es orientar a los estudiantes a comprender su realidad, todo aquello que hace parte de sus intereses pero con ello como lo expresa el autor “ aprender a comprender” por lo cual la tarea del docente trasciende en primeria instancia a reconocer cómo aprenden sus estudiantes y de qué manera esta forma de aprender es reconocida también por el educando para con ello generar estrategias que le permitan orientar su quehacer y su proceso de aprendizaje. Además debe existir una percepción del educando hacia los otros como sujetos que hacen parte su crecimiento personal y consciente de que en la medida que el saber se desarrolle para aportar al crecimiento de la sociedad, realmente la ciencia y el conocimiento cobran sentido. Por ende el docente debe generar en su aula del trabajo cooperativo que tenga como finalidad el bien común.

No obstante *“Existe un modo de concebir al profesional de la enseñanza como un técnico que ejecuta las prescripciones, que lleva a la práctica las teorías o que aplica las instrucciones que le imponen los teóricos y los políticos.”* (Santos Guerra, 2014, pág. 128), es ahí donde el maestro desde su ética y consciente de la importancia de su rol en la sociedad debe reflexionar cual es la finalidad principal de sus prácticas pedagógicas, si únicamente responder a un sistema y a unas políticas educativas cuyo interés prima en una educación

para la economía y el beneficio de unos cuantos o una educación que dé prioridad al ser que se forma en las aulas, un ser que no puede ser homogenizado e instrumentalizado en aras de continuar cumpliendo lo que otros imponen; por el contrario el docente requiere orientar a sus educandos para ser críticos de su entorno, a generar estrategias que les permita ser autónomos, solidarios y propositivos en la sociedad. Pero para ello debe el docente tener plena convicción de que en el aula se están formando vidas, sujetos que serán los responsables de generar cambios o por el contrario continuar autómatas y sumisos.

Una vez reconocida el sentido y la importancia que tiene el rol del docente en la sociedad y en un mundo que presenta grandes dificultades y que requiere de la intervención de seres humanos capaces de actuar en la solución de estos el docente de educación básica primaria debe generar en el aula mecanismo que le permitan la formación integral de sus estudiantes, un estudiante capaz de participar, expresarse, involucrarse en la sociedad para con ello poner en práctica lo aprendido y capaz de intervenir en la situaciones problemas. No obstante no solo basta con la buena voluntad del docente para cumplir su rol a cabalidad se requiere un docente que tenga la experticia y el conocimiento de su realidad.

*“Investigaciones recientes señalan que un docente debería, en primer lugar, dominar la estructura interna de la especialidad o de la asignatura que le corresponde desarrollar. Esto significa demostrar un dominio y manejo acabado de las coordenadas epistemológicas, metodológicas y conceptuales de su disciplina. En segundo lugar, tendría que conocer los diversos procesos implicados en la forma en que los estudiantes se apropian y asimilan los nuevos conocimientos. Y, finalmente, todo profesor debería mantener una disposición especial que permitiera efectuar un análisis crítico de su práctica diaria, con objeto de reconocer qué aspectos han favorecido el aprendizaje de los estudiantes y cuáles, por una u*

*otra razón, no han resultado tan eficaces en este mismo sentido*". (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 24), por lo anterior es posible inferir que se requiere un docente que tenga dominio y apropiación de su disciplina y que este continuamente capacitando o preparándose puesto que el mundo de hoy se encuentra en constante cambio, una sociedad del conocimiento en donde día a día la información crece; en segunda instancia un docente que reconozca cómo aprenden sus estudiantes, ello implica reconocer la singularidad de cada uno de ellos, su ritmo y estilo de aprendizaje así como sus saberes previos y contexto y finalmente podría inferirse que el autor habla de un docente crítico de su proceso de enseñanza para con ello regular su quehacer y favorecer el aprendizaje del educando.

Así mismo *"El profesor tiene que actuar como un verdadero mediador o puente entre los conocimientos nuevos y los conocimientos previos de los estudiantes, entregándoles un material que pueda actuar sobre ellos significativamente, es decir, estructurado de tal forma que el alumno reconozca su significado y le dé el sentido que corresponda."* (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 25), aspecto de gran relevancia dentro de la práctica pedagógica ya que es necesario que el docente identifique la importancia de los saberes previos del educando, lo cual no solo lo reconoce como un sujeto activo en el aula, que presenta unos saberes sino que también permitirá que el docente pueda generar su proceso de enseñanza a partir de una realidad del educando, tendrá la oportunidad de observar cuales son los intereses de quien aprende, sus fortalezas y dificultades; todo ello le permitirá que su práctica pedagógica sea significativa para el estudiante y no parta de supuestos sino desde la realidad del educando como sujeto de saber.

Por lo anterior *"El carácter participativo de los estudiantes es uno de los aspectos centrales de esta concepción, pues los responsabiliza de su propio aprendizaje y reconoce*

*al profesor su carácter de "mediador" del aprendizaje*" (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 42), gracias a ello el estudiante podrá reconocerse como un sujeto activo en el aula, capaz de aportar en la construcción de saberes y el desarrollo del conocimiento; así mismo permite que el educando se involucre con lo que hace, pueda ver en su docente un orientador y mediador entre sus saberes y sus objetivos, no como la persona que impone y que tiene la verdad absoluta en el aula.

Sin embargo es de gran relevancia lo expuesto por (Sanmartí, 2007) cuando expone que *"Es muy importante crear un ambiente, un clima en el aula no amenazador, de forma que los que aprenden sientan que sus ideas van a ser escuchadas [...] porque cualquiera de nosotros, cuando vamos a aprender algo nuevo, necesitamos oportunidades de equivocarnos y de volver a pensar las cosas por nosotros mismos. No siempre se da con la respuesta correcta a la primera. Así que ese tipo de clima ayuda al aprendizaje individual."* (Jiménez, 1998) citado por (Sanmartí, 2007), aspecto que debe ser considerado por el docente dentro de su quehacer ya que palabras o gestos inadecuados sobre los aportes o comentarios del educando en el aula podrían tener grandes consecuencias en su proceso de aprendizaje o su desarrollo como un ser crítico trayendo consigo el temor a opinar, la desconfianza en sí mismo para aprender o proponer y en el peor de los casos desinterés por su proceso escolar. Una de las principales actividades del docente es motivar al estudiante, alentarle ante su proceso y ayudarlo a superar sus dificultades.

*Los estudiantes que tienen éxito en la escuela se caracterizan, más que por no cometerlos, por su capacidad para identificar errores y corregirlos. Sin embargo, no todos han desarrollado esta capacidad, por lo que es tarea del profesorado promoverla.* (Sanmartí,

2007, pág. 42). Es importante que los docentes puedan trabajar en el aula la concepción del error, como este puede ser concebido como una oportunidad para aprender puesto que generalmente el error en el aula es penalizado, por ende genera temor en los educandos; el error no puede seguir siendo para los estudiantes sinónimo de incapacidad o señalamiento. No es posible que a través de este se produzcan sentimientos de vergüenza e inferioridad puesto que todos los seres humanos se equivocan y presentan dificultades pero no todos tienen la capacidad de reconocerlo, reflexionar ante este y crear estrategias para superarlo. *Los alumnos que aprenden son fundamentalmente aquellos que saben detectar y regular ellos mismos sus dificultades y pedir y encontrarlas ayudas significativas para superarlas.* (Sanmartí, 2007, pág. 51). Es ahí donde el papel del docente cumple una función trascendental, el acompañamiento y orientación al educando que le permitirán evidenciar su progreso, sentir motivación al alcanzar aquellas metas que en cierto momento demandan sacrificios.

En el momento que el error se convierte en una oportunidad más para el aprendizaje es posible que el educando regule su proceso y conozca nuevas maneras de acceder al conocimiento y de generar nuevos saberes. Por lo anterior Ahumada menciona que *“El profesor debe traspasar al alumno, en forma progresiva, el control y la responsabilidad del aprendizaje para que sea él quien asuma su responsabilidad como gestor de sus propios aprendizajes. Para cumplir con estos principios didácticos, es condición fundamental que el profesor mantenga durante todo el proceso de enseñanza una intervención activa, continua y dialógica con el estudiante.”* (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 25), es decir un encuentro permanente entre el docente y el estudiante, donde el dialogo, el reconocimiento del otro y la retroalimentación de los procesos y su regulación sean las bases fundamentales de las

prácticas pedagógicas. El rol del docente debe centrarse en manejar todos estos aspectos en busca de que todos sus estudiantes alcancen sus objetivos de manera exitosa.

#### **7.4.6.1 Saberes del maestro de Educación Básica Primaria**

Para (Díaz, 2006), el saber pedagógico *“son los conocimientos, construidos de manera formal e informal por los docentes; valores, ideologías, actitudes, prácticas; es decir, creaciones del docente, en un contexto histórico cultural, que son producto de las interacciones personales e institucionales, que evolucionan, se reestructuran, se reconocen y permanecen en la vida del docente”*. (p. 95).

(Shulman, 2005, pág. 11), manifiesta que *“si hubiera que organizar los conocimientos del profesor en un manual, en una enciclopedia o en algún otro tipo de formato para ordenar el saber, como mínimo incluirían: conocimiento del contenido, haciendo referencia a los conocimientos disciplinares; conocimiento didáctico general, tomando como referencias las diferentes estrategias para fomentar la enseñanza-aprendizaje y la utilización de unos recursos; conocimiento del currículo, teniendo como base los contenidos a abordar por medio de un enfoque pedagógico; conocimiento de los alumnos y sus características, la manera como se interactúan y aprenden los estudiantes; conocimiento didáctico de contenido; conocimiento de los contextos educativos, y conocimiento de los objetivos, finalidades y los valores educativos, y de sus fundamentos filosóficos e históricos.”*

*“Lo primero que debemos subrayar es la necesidad de esa formación dada la complejidad y la importancia de la tarea que el profesor realiza. No es esta una profesión inespecífica cuya práctica se pueda abordar con el respaldo de la vocación sentida o de la buena*

*voluntad comprobada*. (Santos Guerra, 2014, pág. 50), reconocer la complejidad de la educación implica darse cuenta que se da por los actores que intervienen en esta; educandos, educadores, directivos y padres de familia todos ellos forman el eje central del proceso educativo debe existir una concatenación entre el ser y el quehacer pero es precisamente el cuerpo docente quien debe formarse para llevar a cabo tan ardua tarea, debe estar preparado para afrontar los procesos que se encuentran inmersos en la educación, para que en su papel de orientador pueda guiar, aprender, desaprender, innovar y reorientar las prácticas educativas. Los docentes deben estar en constante aprendizaje, en reflexión con lo que hace y en continua retroalimentación con los otros, investigadores y autores quienes puedan enriquecerlo académicamente de lo contrario caerían en un profundo tradicionalismo y repetición de una práctica dada o heredada.

De esta forma se enriquecerá el proyecto educativo institucional, los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación al mismo tiempo la razón de ser de la institución; los niños de educación básica primaria. De igual manera son los docentes quienes deben reconocer la importancia y el valor de su labor, reconocer que no es una labor simple, de transmitir unos conceptos que más allá de ellos está la formación integral del ser, en un mundo donde existen tantas necesidades en un mundo que requiere cambios sociales, políticos y morales .

Este contexto referencial nos orienta hacia un horizonte concreto en los procesos de formación docente, especialmente en el de educación básica primaria, donde el sujeto enseñante es el designado en producir desde su práctica un saber, que se genera a partir de un discurso que es materializado en su actividad cotidiana en la escuela, entendida la

formación de esta manera, nos aproxima a una reflexión conceptual acerca de la existencia del maestro de básica primaria como sujeto de saber, y la posibilidad de interactuar desde sus experiencias con las diferentes posturas teóricas y de aquellas que suministran las instituciones del saber pedagógico.

Desde este punto de convergencia conceptual y enmarcados en la realidad de nuestra sociedad, es pertinente hacer una reflexión crítica frente al trabajo que vienen desarrollando las facultades de educación en los procesos de formación del maestro de básica primaria, sobre todo aquellos que están orientados a analizar y pensar desde la práctica y su saber el trabajo que ejerce en la escuela, como el espacio de diálogo donde los sujetos que interactúan en ella puedan construir desde la cotidianidad sus propios saberes, a partir de lo que dicen, hacen y expresan.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, (Raimondi, 2008) (Raimondi, 2008, pág. 79) plantea “a pesar de los cambios educacionales que tuvieron lugar en las dos últimas décadas, la orientación predominante de la formación organizada desde los ministerios de educación sigue siendo de carácter instrumental”. Lo argumentado por esta autora no deja de ser un asunto en cuestión en gran parte de nuestro territorio nacional, dado que al docente, en particular el de básica primaria sigue siendo un peregrino de su saber en cuanto a lo que puede ofrecer desde su práctica como sujeto de saber a partir de su actividad cotidiana en la escuela, y protagonista de un discurso que toma forma en las instituciones del saber (facultades de educación), pero que solo se hace efectivo en su quehacer pedagógico.

Otro aspecto a destacar acerca de los procesos de formación docente, es el planteado por (Díaz, 2006), que tomando las categorías práctica pedagógica y saber pedagógico los sitúa



en dos planos, el primero la formación reglada por teorías para la aprehensión de un conocimiento específico que concluye con un grado académico de pregrado y/o posgrado, en el segundo la formación que se da en el ejercicio de la profesión docente. Esta condición de formación docente contribuye a la constitución de un discurso que posteriormente el maestro debe materializar en su ejercicio profesional (práctica), y que esta misma actuación docente posibilite abrir espacios para el diálogo reflexivo y la circulación de saberes entre los sujetos que interactúan en los contextos educativos.

Cabe señalar también la interpretación que el autor hace sobre la formación docente en el contexto latinoamericano, principalmente acerca de la ausencia de programas de formación permanente, pues una vez concluidos los estudios universitarios los maestros se enfrentan a diversas situaciones adversas en su ejercicio profesional, producto de la consecución inadecuada de unos saberes descontextualizados, dispersos, orientados más por un carácter técnico adscrito al manual de las ciencias (conocimiento científico); en esto nuestro país no escapa a esta infortunada realidad que se evidencia en las facultades de educación especialmente en los programas educación básica primaria, y en lo que tiene que ver para el caso que nos convoca, la asignatura de educación física.

Estas consideraciones hasta aquí planteadas conducen hacia las situaciones de la vida cotidiana el maestro de básica primaria quien asume su rol como sujeto en la escuela, particularmente con las orientaciones pedagógicas recibidas en su proceso de formación formal e informal en relación a la clase de educación física. El saber del maestro se formó a partir de dicho proceso para hacerlo efectivo en su práctica educativa, y más aún para una asignatura que requiere unas orientaciones didácticas que le permitan al maestro propiciar

espacios de interacción con sus estudiantes en la cotidianidad de su trabajo y al mismo tiempo le ayudara a construir conjuntamente estrategias pedagógicas y saberes en el proceso de enseñanza.

#### **7.4.6.2 Rol del maestro en los Procesos Evaluativos**

La evaluación juega un papel fundamental, una evaluación entendida, principalmente, como un medio para aprender. (Sanmartí, 2007, pág. 23), con ello es importante reconocer la importancia de la evaluación en el proceso de aprendizaje, donde los docentes puedan generar practicas evaluativas continuas que permitan generar un trabajo a tiempo, donde se puedan identificar falencias y fortalezas, del mismo modo es necesario que el estudiante pueda generar una nueva mirada frente a la evaluación que reconozca que todo el proceso que se lleva a cabo en el aula hace parte de esta y que toda acción repercute en su proceso de aprendizaje; una nueva mirada, donde se desvirtúe la evaluación como la examinación y comprobación de un saber para simplemente ser cuantificado. Con ello será posible entender que es posible aprender en el desarrollo de una práctica evaluativa

Desde una perspectiva constructivista y socio-histórica, la cual se ha defendido a lo largo del texto, las y los estudiantes son las personas protagonistas de los procesos de aprendizaje; le corresponde al o la docente impulsar ese aprendizaje, a través de los tres componentes citados al inicio. Esto significa que la persona docente es la encargada de hacer “funcionar” la evaluación: es quien la diseña, la aplica y analiza los resultados obtenidos, de manera cíclica, mejorándola luego de cada experiencia.

En esa línea, la tarea de cada docente consiste en analizar qué se quiere lograr en los cursos en cuanto al aprendizaje del estudiantado y, a partir de ahí, diseñar la estrategia de evaluación

adecuada. Para ello es preciso considerar que la evaluación debe ser coherente con las estrategias pedagógicas escogidas, pues la evaluación de los aprendizajes debe estar ligada a las actividades que se emplean para que las y los estudiantes aprendan. Esto significa que no deberían existir contradicciones *“entre el tipo de evaluación utilizado y las estrategias docentes puestas en práctica”* (Acuña y González, 2010, p.43). La selección de las actividades evaluativas depende, entre otros elementos, de la materia que corresponde trabajar en un curso. En ese sentido, las y los docentes deberían conocer técnicas y métodos generales para evaluar los aprendizajes, pero también formas particulares de evaluación para su disciplina (lo que serían las didácticas específicas).

Por lo tanto, entendida como parte del proceso formativo, la evaluación de los aprendizajes *“no puede ser comprendida de manera aislada como un valor agregado, sino como un aspecto sustancialmente vinculado al proceso mismo de enseñanza y aprendizaje”* (M. Dabdub, comunicación personal, 5 de abril 2013).

Ahora bien, el tipo de evaluación que se utiliza, así como las estrategias de enseñanza y los fines educativos, dependen del enfoque pedagógico que orienta el quehacer educativo: desde las intenciones o propósitos que se concretan en el perfil de salida (por ejemplo), hasta las prácticas cotidianas que se viven en las aulas. Vale indicar que todo cuanto se hace dentro de un proceso educativo, está permeado por una postura filosófica-pedagógica subyacente. Dicho de otro modo, todas las personas docentes poseen una visión en torno a la educación como fenómeno, a la enseñanza y a la evaluación, lo cual sustenta las estrategias que utilizan (indistintamente de si se tiene consciencia y claridad de ello, o no). Es decir, cualquier decisión que se toma, responde a una visión particular; en el caso de la evaluación, también

está mediada “por la posición ideológica y epistemológica que subyace en quien lo desarrolla y en el contexto que se inscribe” (Francis, 2009, pág. 6) Esto significa que la evaluación no está exenta de ese marco filosófico que fundamenta las decisiones pedagógicas: *“la evaluación recoge métodos y medios que son escogidos por razones pedagógicas y de contexto específico”* (Brown & Glasner, 2007, pág. 26). Más bien, es justamente en la evaluación donde se denota la coherencia o congruencia entre la postura epistemológica de cada docente y su práctica pedagógica. Es decir, la evaluación es uno de los ámbitos donde se materializa más claramente el marco epistemológico que fundamenta el ejercicio docente.

Así por ejemplo, desde el enfoque pedagógico conductista, la estrategia de evaluación por excelencia es el examen escrito; por lo tanto, la principal estrategia de aprendizaje es la memorización de contenidos, pues lo que se evalúa es la capacidad del estudiantado para repetir y usar el conocimiento recibido de sus docentes. Por otra parte, desde el enfoque pedagógico constructivista, las y los estudiantes no tienen un rol pasivo en el aprendizaje, sino que se constituyen como participantes activos en la construcción de sus propios saberes. Esta construcción de saberes se da de manera conjunta y, en ella, los pares tienen un rol central, en tanto facilitan que sus compañeras y compañeros aprendan. En este enfoque se puede tener una diversidad de estrategias para enseñar y para evaluar, en las cuales el foco de atención es siempre el o la estudiante, en la construcción de aprendizajes.

En este escrito se considera que una estrategia de evaluación diseñada adecuadamente debería incluir: las actividades evaluativas, los criterios de evaluación y las rúbricas correspondientes. Si la evaluación no está bien diseñada y desarrollada, los aprendizajes no

se van a ver debidamente traducidos en comprensiones. Una vez que se tenga la evaluación bien organizada y planificada, corresponde dar cabida a su aplicación a lo largo del curso. Posteriormente, se tendrá el análisis de resultados, el cual permitirá plantear las adecuaciones necesarias durante el proceso o bien, para el siguiente curso, a partir de la experiencia obtenida. La realización de todas estas tareas le corresponde a la persona docente, ahí reside su papel primordial en la evaluación de los aprendizajes.

#### **7.4.6.3 Fundamentos teóricos del maestro frente a la evaluación**

*“Para evaluar hace falta tener un conocimiento especializado del proceso de enseñanza y aprendizaje”.* (Santos Guerra, 2014, pág. 17). Es importantes reconocer que la formación permanente de los docentes permite mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y las prácticas evaluativas puesto que si no existe unos bagajes conceptuales y gnoseológicos, dichos procesos se verán reducidos posiblemente a la estandarización o la comprobación de temáticas generando procesos simples que no tiene en cuenta la complejidad del ser humano.

*Desde el interés de la racionalidad práctica y crítica, caracterizada por la búsqueda de entendimiento, la participación y la emancipación de los sujetos, en la educación no puede darse la evaluación sin el sujeto evaluado, dando por supuesta la presencia del sujeto evaluador.* (Alvarez Méndez, 2001, pág. 2).

A propósito de discurso, acudiendo a las bases Foucaultianas (Zuluaga, 1999, pág. 33) lo distingue como *“un conjunto de enunciados en tanto que dependan de la misma formación discursiva”*. Esto permite al docente entrar en relación con lo que dice y hace como una resultante de su práctica, es decir lo que hace posible su materialidad; discurso y práctica lugares esenciales donde se generan y circulan saberes.

No obstante a pesar de intentar hacer una importante aproximación conceptual de la categoría práctica pedagógica con los aportes teóricos del Grupo de la Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia, no cabe duda que en nuestros contextos educativos son muchos los obstáculos para que el docente pueda hacer efectiva su práctica educativa y los discursos que la soportan, discursos que son maniatados por los discursos de las ciencias, y sobre todo por el de las instituciones educativas del saber (Facultades de Educación) donde se lleva cabo los procesos de formación docente.

Este aspecto como bien lo afirma (Guedea, 2010, pág. 26) *“Saber la asignatura que se van a impartir, si bien es necesario, no es condición suficiente para lograr y propiciar el aprendizaje en nuestros alumnos”*, es decir, que este aspecto no solo está dado por los conocimientos específicos de una asignatura o de aquel que se ha planificado para a impartirlo en una clase, sin dejar de lado lo que ambos significan en los procesos de construcción de saber, entendiendo que saber es aquello que se puede decir en su condición de discurso a partir de lo que hace (práctica), a lo que Foucault citado por (Zapata, 2003, pág. 182) precisa *“Un saber se define por posibilidades de utilización y de apropiación ofrecidas por el discurso”*. Esta concepción vista así sitúa al docente como pilar fundamental y sujeto que agencia y propicia espacios determinantes en la producción de un conocimiento crítico que solo es dado en la cotidianidad de su práctica educativa y la apropiación de aquellos que se fundan en las teorías.

Sin embargo en nuestra sociedad aún puede apreciarse que el saber del maestro lo han reducido a un método de enseñanza que es ajustado al discurso del manual de las ciencias o de las teorías, es decir, a lo que (Zuluaga, 1999, pág. 10) diría *“Al maestro se le provee de un método para transformar el discurso del conocimiento en contenidos para la enseñanza”*.

En otras palabras al maestro se le reconoce por un método que le es dado en las instituciones del saber (facultad de educación) para llevar a cabo su trabajo en la escuela, minimizando su oficio de enseñar y su condición como productor de saber, respondiendo solo a un currículo y a un modelo; vista las cosas esta manera, vale afirmar entonces lo dicho por (Martínez Boom, 2010).

*“el maestro existe de ahora en adelante solo de un modo disgregado y disperso: por un lado administra el currículo del que únicamente conoce su forma exterior: ni lo construyó, ni puede adecuarlo, ni transformarlo o adquirir autonomía de él, porque ya todo está perfectamente amarrado y construido por el modelo; por otro lado su papel se recompone al definirse que su tarea en el proceso de la educación es servir de facilitador de aprendizajes, es decir, que sus propias preguntas, su proceso de construcción está limitado al rendimiento de los otros”.*

Esta manera disgregada y dispersa a la que han sujetado al docente, es el elemento que más utiliza para desarrollar su actividad cotidiana en la escuela, condicionándolo a lo que un sistema le provea y lo presente como un supuesto agente de cambio en los procesos de aprendizajes, donde es sometido a lo que otro dice, y no lo que él pueda producir desde un discurso consciente, reflejado en una actuación pedagógica que le dé el estatus de productor de saber, en la utilización de su propio discurso. En síntesis, el contexto referencial planteado en cuanto al tema de estudio, se convierte en una herramienta de reflexión crítica frente al quehacer del maestro en su condición de sujeto que es capaz de producir saber y enfrentar sus conocimientos pedagógicos al discurso de las ciencias, adecuándolo al suyo para establecerlo en su trabajo cotidiano.

## 8 CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO

### La Evaluación

En atención a la evaluación, bien vale la pena retomar los planteamientos de (Sanmartí, 2007), quien manifiesta que *“La evaluación no sólo mide los resultados, sino que condiciona qué se enseña y cómo, y muy especialmente qué aprenden los estudiantes y cómo lo hacen, ” no es posible considerar la evaluación separadamente de los procesos de enseñanza y de aprendizaje”*. (pág. 6) No obstante los docentes consideran que la evaluación es:

**D1:** *“Para mí la evaluación es un proceso donde los estudiantes evidencian que verdaderamente han aprendido algo de lo que se les está exponiendo o se les está dando a conocer, cierto, entonces mediante ese proceso el docente o las instituciones se dan cuenta si realmente están rindiendo o no están rindiendo, aunque una evaluación no da a conocer todo el conocimiento de la persona”*

**D4:** ¿La evaluación? [Silencio] bueno se supone que cuando uno tiene un grupo de estudiantes, uno da ciertos conocimientos y ciertas temáticas las cuales después uno entra a evaluar cómo los aprendizajes han sido adquiridos, que falencias hay, que dificultades puedo hallar ehh por medio de la evaluación, entonces, realmente es importante tener un proceso de evaluación porque es ahí donde yo identifico a los estudiantes, que conceptos debo reforzar o que debo afianzar en las temáticas que quiero trabajar. Por lo tanto la evaluación de los muestra un resultado del trabajo y la practica en clase.

Es posible notar como existe un distanciamiento entre los procesos de enseñanza y aprendizaje y el proceso evaluativo; al parecer todos presentan unos momentos planificados en medio de unos tiempos que difícilmente guardan correlación, en primera instancia el



docente aborda una temática y una vez “terminada” genera una práctica evaluativa que busca identificar cuanto ha aprendido el estudiante. Aunque es posible que dentro de estas prácticas logre identificar las falencias de sus estudiantes en su práctica pedagógica no existe un momento para usar la evaluación como una herramienta para el aprendizaje por el contrario se puede notar como los educando reciben sus evaluaciones con una nota numérica y a la que difícilmente pueden generar cambios ya que esta se estipula dentro de un registro es decir aquellos que superan los exámenes pero que desearían mejorar su nota no pueden hacer. Para aquellos quienes no superan los logros la institución brinda una oportunidad para superar sus falencias, es el caso de la “actividad de apoyo” en la cual el educando presenta una prueba similar dentro de un tiempo estipulado puesto que solo contará con tres días para superar dicha prueba. No obstante dentro de este tiempo o lapso de tiempo no existe un acercamiento entre el docente y el educando en el que puedan retroalimentar, dialogar y aclarar inquietudes por el contrario se presenta un distanciamiento, un momento ajeno al proceso de aprendizaje del niño, quien deberá estudiar en casa y prepararse en medio de las inquietudes que no fueron posibles trabajar en el aula. Es ahí donde podría afirmarse que la evaluación en la institución no está siendo un proceso que permita llegar a tiempo al aprendizaje del niño.

Así mismo se puede notar que el docente es consciente dentro de su labor que una prueba o examen no permite reconocer si el estudiante realmente aprendió o no, sin embargo dentro de la práctica le da mayor valor a la prueba que al proceso que se ha generado dentro de todo un transcurso de la práctica pedagógica. Dejando en el olvido el actuar del educando dentro del desarrollo de las clases y todas las actividades que necesariamente se han desarrollado en el aula.

Así pues es común encontrar que el docente durante la planificación de las temáticas que se deben abordar en las diferentes áreas suele seleccionar contenidos y plantea evaluaciones que respondan generalmente a los estándares con el fin de comprobar cuanto aprendió el educando, considerando que desde este enfoque cumple y da por terminada su labor; Este caso se pudo evidenciar en la entrevista realizada a los docentes de la institución objeto de estudio cuando se les pregunto acerca del significado de la evaluación.

*D3: bueno la evaluación es un método con el cual queremos darnos cuenta de un proceso que hemos venido trabajando entonces como mirar si el estudiante aprendió o no aprendió; las dificultades que el estudiante presentó de acuerdo a la nota que se saca. Una evaluación entonces se realiza para poder finalizar el proceso.*

*D2: “la evaluación es una forma de medir en cierto sentido, los avances y el progreso que ha tenido el niño dentro de su proceso de formación en un determinado tiempo”*

*D5: la evaluación es el escrito o el formato que uno genera para entrar a comprobar a cuanto han aprendido los niños de lo que uno les ha enseñado, más que todo en el tipo de conceptos.*

Así pues es posible contemplar que la forma de evaluar de los docentes en su razón de ser va en contravía con lo que se espera de una verdadera evaluación; dado que se centra en los contenidos, mas no en lo que puede suceder durante las evaluaciones; lo que se puede hacer con ellas y con los hallazgos obtenidos en el desarrollo de las prácticas evaluativas. Realmente la evaluación en la institución no cumple una función para el aprendizaje se ha tomado la evaluación como el momento culmen que le permitirá al docente, estudiantes, directivos y padres de familia si el estudiante aprobó o no la evaluación. Aspecto que también

es posible evidenciar en los planes de aula de los educadores los cuales se encuentran diseñados bajo cuatro aspectos: procesos, contenidos, logros e indicadores logros. Los procesos hacen alusión a lo propuesto por los estándares pero que en la práctica no poseen relación con los contenidos ni en la manera de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje ya que se centra en clases magistrales que dejan de lado aspectos como la experimentación, la relación de la temática con el entorno y por su puesto todo aquello que implica una pedagogía tradicionalista en donde el educando es un actor pasivo. Dentro de los contenidos se especifica detalladamente los temas seleccionados por el docente y con base en ellos se generan unos logros los cuales responden netamente a la comprobación del tema de una manera muy literal de lo cual es posible inferir que conlleva a que el educando deba memorizar ciertas definiciones así mismo predominan dentro del diseño de los logros verbos como identifica, reconoce, establece y desarrolla, por tanto las habilidades de pensamiento que se generan dentro de ella atienden a un nivel básico dejando de lado aspectos como la argumentación, la parte propositiva y crítica del educando, su actuar dentro del contexto y la posibilidad de utilizar las temáticas como una excusa para el desarrollo de habilidades más complejas así como generar procesos que le permitan al educando ser un actor activo en su proceso de aprendizaje. Finalmente se establecen los indicadores de logros que responden a actividades o subtemas de los contenidos principales. De acuerdo a ello es posible deducir que la evaluación que se está llevando a cabo en la institución realmente responde a un ejercicio de comprobación de temáticas o contenidos específicos es ahí donde se hace necesario reflexionar que desde la planeación del proceso de enseñanza y los propósitos fundamentales de la institución educativa evidentemente se condiciona el proceso evaluativo.

Por su parte Álvarez determina que “evaluar con intención formativa no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera a corregir. Evaluar tampoco es clasificar ni es examinar ni aplicar test. (Alvarez Méndez, 2001, pág. 7), sin embargo en la institución la finalidad de la evaluación se ha encaminado bajo esta perspectiva calificadora, en donde la evaluación no presenta una intención formativa dando le prioridad a los test y pruebas, lo cual se respalda en las definiciones de los docentes cuando argumentan que:

*D1: el fin con el que yo evalúo es humm saber si realmente el conocimiento que yo estoy expresando los niños lo están lo están tomando, si realmente digámoslo así, están prestando atención, si realmente están aprendiendo, si realmente están aprendiendo en casa, que es básicamente lo importante y con eso al menos lograr que al menos una pequeña parte de todo el ciento por ciento que uno les logra dar, al menos una pequeña parte se quede en ellos, entonces básicamente ese es el fin.*

*D2: Evaluamos para medir el avance que ha tenido el niño en su proceso escolar y evaluamos también para calificarnos a nosotros mismos a ver cómo nos estamos desempeñando como docentes para ver qué aspectos debemos mejorar o que aspectos debemos reforzar en nuestros estudiantes.*

**D5:** Eh la intención de la evaluación pues primero que todo es algo que nos establece el colegio, la evaluación también me permite mirar los avances las falencias que tengan los estudiantes, con la evaluación me doy cuenta que uno a veces les pregunta entendieron, comprendieron el temas y va uno a la evaluación y todo está al revés o realmente el tema no

quedo claro entonces en esa parte si me ha servido la evaluación porque me permite mirar las falencias que quedan en los estudiantes a pesar de que uno ya dio una explicación.

Con lo cual es posible notar que las practicas evaluativas cumplen un fin netamente calificador y relegan la importancia de una evaluación formativa, la cual es ideal en la formación de los educandos y más aún en los estudiantes de educación básica primaria puesto que están en sus primeros años de escolaridad y requieren obtener bases sólidas en lo que será su formación académica. Del mismo modo es imprescindible el acompañamiento del docente en todos los procesos que se desarrollen en el aula de ahí la importancia de que el educador en su papel de evaluador pueda acompañar al estudiante, generar un espacio para fortalecer sus potencialidades, para aclarar sus dudas; promover la evaluación como una oportunidad para que el estudiante reconozca este proceso como parte fundamental de su aprendizaje.

Así pues es posible evidenciar que la institución aunque dentro de su Proyecto Educativo Institucional reconoce la importancia de llevar a cabo una evaluación formativa y en el S.I.E.E. (sistema institucional de evaluación de los estudiantes) establece que se da aplicación a la normatividad actual, decreto 1290 del 16 de abril de 2009, emanado del Ministerio de Educación Nacional , contemplando cada uno de los aspectos que conforman el proceso de valoración de los aprendizajes en las distintas dimensiones de la persona: saber - saber, saber ser y saber hacer, que le permitirá al estudiante identificar de manera oportuna, clara y precisa, cuáles son sus fortalezas y/o dificultades con miras a realizar actividades de mejoramiento frente a los desempeños alcanzados durante su proceso formativo, se puede notar que existen incoherencias entre el discurso y la práctica ya que se concibe la evaluación como una actividad para medir los aprendizajes de los educandos y no existe una continuidad

en dicho proceso por el contrario podría decirse la que las actividades de apoyo que promueve la institución están siendo generadas a destiempo con el proceso de aprendizaje del educando y más bien son utilizadas como un refuerzo más para la presentación de una segunda prueba. No obstante es menester resaltar que los docentes dentro de su discurso reconocen que la evaluación si podría tener otras funciones o finalidades cuando argumentan que:

**D2:** realmente en nuestro quehacer utilizamos la evaluación como una función básica fundamental que es medir los conocimientos del estudiante, ver que tanto sabe, o mejor dicho que tanto aprendió de los contenidos que se trabajaron en determinada área. Aunque debería ser parte del aprendizaje y no una manera pues de medir ese aprendizaje. Además podría servir para ver nuestro desempeño como docentes, para ver en que están fallando los estudiantes y cómo podemos mejorarlo, en esa medida podría servir mucho en la evaluación aunque no se hace.

**D4:** funciones básica de la evaluación, o sea que no debería ser no [risas] que uno es por cumplir [ehh] con un plan de estudios, entonces yo tengo que , mirar los logros y evaluar esos logros a ver hasta donde los han adquirido, que lo más lógico sería ehh mirar los alcances de los muchachos, sus avances, dudas poder ir valorándoles lo que hacen, sus esfuerzos si han ido mejorando o no en el proceso pero entonces acá estamos por cumplir, por cumplir como con un plan de estudios y es como tan rígido que te piden que en tanto tiempo ya tienes que haber evaluado tantas temáticas entonces a veces realmente se convierte en eso no en ir evaluando e ir evacuando temáticas e ir mirando los resultados.

Sin embargo es posible notar como en la práctica dichos ideales se desvanecen en primer lugar porque el docente al parecer olvida su autonomía como educador para generar nuevos procesos, estrategias y posibilidades tanto en los procesos de enseñanza como en sus prácticas evaluativas, en segundo lugar las exigencias de la institución al dar prioridad a la objetividad de las notas como soporte para la justificación de la misma y la rigurosidad de los tiempos para establecer una nota hacen que el proceso pierda su unanimidad y complejidad y por el contrario exista una ruptura para aprender, en donde posiblemente el educando no tendrá la oportunidad de ir reconociendo y mostrando sus avances; establecer tiempos exactos para temáticas deja en el olvido que los sujetos presentan un ritmo de aprendizaje propio que hace parte de su singularidad. Aspecto que se vio evidenciado en la planeación de los docentes ya que a cada indicador le estipulan una fecha, un límite para abordar el tema y un límite para el educando para aprender dicha temática. Al no existir una relación entre las temáticas, un hilo conductor entre estas, el distanciamiento de conceptos se lleva a cabo precisamente con la evaluación y la nota en donde el educando no tendrá más oportunidades para llevar a cabo su proceso. Lo ideal sería que existiera un proceso que estableciera un camino para el aprender, para relacionar y conectar los saberes generando mayores oportunidades en el niño para aprender, afianzar, potenciar, aclarar dudas y desarrollar diferentes habilidades.

Por su parte Santos Guerra manifiesta que *“Lo más importante de la reflexión sobre la evaluación es que conduzca a la transformación de las prácticas, a su mejora.”* (Santos Guerra, 2014, pág. 127). De esta manera el docente podría buscar e implementar nuevas formas de evaluar, en donde también se haría necesario reconocer las características propias

de los sujetos, el contexto, intereses y toda la riqueza cultural y social que puede encontrar; generando prácticas que busquen salir de un paradigma tradicionalista. Puesto que continuar evaluando desde un enfoque tradicionalista en donde la aplicación del test predomina es negarle al sujeto la posibilidad de participar, demostrar sus avances, aciertos y desaciertos, y con ello perder la posibilidad de valorar su proceso educativo.

### **La Evaluación de los Aprendizajes**

(Sanmartí, 2007), reconoce que *“la evaluación no debe ser concebida solo como el momento culmen del proceso de aprendizaje, como la evidencia de un resultado sino debe ser concebida como la actividad que impulsa el aprendizaje y lo favorece “la evaluación es el motor del aprendizaje” ya que de ella depende tanto qué y cómo se enseña, como el qué y cómo se aprende”* (pág. 13) es decir que la evaluación debería ser permanente, una evaluación que permita promover el aprendizaje en el aula ya que a través de ella docentes y educandos podrán identificar aspectos que beneficien su quehacer; fortalezas, posibles dificultades, o aspectos a trabajar, los cuales encaminaran los procesos de aprendizaje y enseñanza sin embargo los docentes dentro de su práctica evaluativa no han concebido aún que la evaluación es una oportunidad más para el aprendizaje al mencionar que:

**D1:** pues en nuestra metodología y más en la que se realiza en el colegio, pues vamos por logros no cierto, entonces para el primer logro están cuatro temas dentro de ese logro entonces cuando uno ve que ya está finalizando los cuatro temitas pues entonces los tiene que evaluar cierto donde ya acapare los temas que uno anteriormente ha planeado entonces en ese momento es donde uno realiza la evaluación.



**D3:** Al final de un tema, cada vez que necesite finalizar un tema y que vea que ya quedo todo visto entonces ahí se lleva a cabo la evaluación.

**D5:** pues generalmente es semanal o cada quince días dependiendo pues de los conceptos que uno haya abordado. Terminando un tema uno evalúa con el fin de saber que realmente si han aprendido o ha quedado claro. Lo ideal sería que uno pudiera seguir trabajando con ellos en ese tema hasta que quedara claro pero lastimosamente por la falta de tiempo y la cantidad de temática ahí llega el tema.

Así mismo Santos Guerra afirma que *La utilización de la evaluación como un instrumento de diagnóstico, de aprendizaje y de comprensión encaminada a la mejora tiene una menor presencia que la evaluación como mecanismo de control, de selección, de comparación y de medición.* (Santos Guerra, 2014, pág. 155). Aspecto que se ha hecho notar dentro de las prácticas de los docentes donde efectivamente la evaluación como mecanismo de medición predomina en la institución mas no como una posibilidad para aprender y que le permitan a los educandos y educadores mejorar en sus procesos, de ahí que los docentes manifiesten que:

**D2:** evaluamos en los momentos en que finalizamos un tema si, por parte de la institución pero se supone que deberíamos evaluar diariamente no, por ejemplo evaluando los procesos de los estudiantes, los avances, como se va desarrollando en su proceso de formación. Sin embargo repito en el colegio nos exigen evaluar las temáticas que vamos abordando pero uno como docente en ocasiones evalúa los avances de los niños, todo lo evaluamos cuantitativamente.

**D4:** hay muchos espacios, yo puedo evaluar a mis estudiantes, revisando el cuaderno, sacándolo al tablero, haciendo una actividad como tal, haciendo un ejercicio en clase. Sin embargo en ocasiones no valoramos estas actividades y le damos prioridad al examen escrito.

Por lo anterior es posible notar que la evaluación para los docentes se ha centrado en una evaluación para medir en un momento determinado y que a pesar de sus ideales, de sus perspectivas frente a lo que podría ser una verdadera evaluación existe una resistencia frente a ello; no por desconocimiento o porque la realidad no lo requiera es posible que esta se deba a que la educación se ha sumergido en paradigmas positivistas de los cuales ha sido difícil trascender, en donde establecer cambios y nuevas perspectivas genera miedo e incertidumbre. Ya que predomina el afán por obtener resultados concretos, objetivos tangibles y la obtención de buenas calificaciones antes que el desarrollo de habilidades y competencias para la vida. Por otra parte desde la perspectiva de muchos docentes la evaluación es una herramienta que le permitirá concluir, soportar su trabajo y demostrar de una manera “tangible” y “veraz” lo que se hace. Pero también podría hablarse de un desconocimiento frente a otras formas de evaluar o una forma de simplicidad frente a lo que se hace.

(Spakowsky, 2013), manifiesta que *“si la idea es evaluar para valorar los conocimientos, así como la adquisición de habilidades, actitudes e intereses y, a su vez, poder comprender las dificultades, seguramente encontrará la manera más adecuada de intervenir y de regular sus intervenciones de modo tal que mejore sus propios procesos de enseñanza tanto como los aprendizajes adquiridos por los alumnos y las diversas estrategias seleccionadas como caminos para dichas adquisiciones”*. (pág. 22) *Es posible notar que el autor reconoce la importancia de valorar los conocimientos de los educandos con un propósito de regular su aprendizaje y el proceso de enseñanza aspectos que no son ajenos en el discurso y*

*conocimiento del educador pero que al parecer se han desvanecido en la práctica porque se ha dado mayor trascendencia a la cantidad de temáticas que se puedan abordar en el aula, olvidando procesos trascendentales como la regulación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior es evidente cuando los docentes mencionan que:*

**D2:** uno trata de tener en cuenta que hay niños que quieren salir adelante que quieren como reforzar esa parte donde tienen inconvenientes pues uno se va dando cuenta de esos estudiantes así como hay otros que no les interesa entonces es ahí donde uno puede empezar a evaluar esa parte comenzar a valorarles su interés el esfuerzo que ellos hacen, podríamos decir que le valoramos su interés, compromiso y esfuerzo.

**D5:** yo pienso que como realizamos la evaluación no es una ayuda para el aprendizaje de los niños, siento que la evaluación realmente no les está aportando porque realmente como le digo ellos estudian solamente para el momento pienso que si se buscaran e implementaran otras maneras de lograr evaluar o investigar si esos conceptos que uno les está dando ellos sí lo han asimilado sería muy diferente. Obviamente se necesita porque el colegio lo pide para establecer algunos rangos, algunos parámetros porque pues todo no se puede dejar como tan a la deriva.

Es importante resaltar que dentro de su quehacer el docente ha reconocido que sería de gran importancia utilizar la evaluación de forma distinta a la que tradicionalmente han trabajado “evaluar para medir, comprobar o calificar” no obstante existe una resistencia o conformismo en la rutina de sus prácticas; reconocen que desde la evaluación será posible identificar las falencias o dudas del educando y que estas a su vez pueden aportar a sus prácticas, pueden incidir en la metodología que se utiliza es decir que sería de gran importancia el proceso de regulación tanto en el proceso de aprendizaje como en el de enseñanza.

Del mismo modo es posible notar que aunque los docentes desconocen términos como regulación y algunos tipos de evaluación dentro de su discurso mencionan la importancia de que estos procesos y prácticas evaluativas se promuevan en el aula, aspecto que permite inferir como lo expuesto por el autor en términos teóricos coincide con la práctica, el ejercicio docente y su actuar dentro de la práctica pedagógica. Son necesidades, provocaciones y reflexiones que se han generado dentro de la labor de los docentes pero que no dejan de quedarse dentro del discurso, dentro de una utopía ya que a pesar de ello continúan prevaleciendo prácticas evaluativas netamente calificadores que responden a unos intereses muchas veces ajenos a la realidad de los actores principales del proceso educativo.

Así mismo el autor menciona el proceso de regulación como un aspecto trascendental en el rol del docente puesto que gracias a ello podrá generar cambios en sus prácticas pedagógicas, innovar e implementar nuevas formas de generar conocimiento, podrá analizar el proceso de aprendizaje del educando y con ello fortalecer su labor puesto que esto le dará las herramientas necesarias para obtener los resultados esperados. Es decir que no solo se pretende la regulación del aprendizaje sino también de la enseñanza puesto dichos procesos deben estar en continuo cambio, mejora y enriquecimiento.

Por tanto Perrenoud citado por (Sanmartí, 2007), considera que *“El éxito de una metodología de enseñanza y de los resultados obtenidos por el alumnado se fundamenta no tanto en la manera como se dan a conocer los nuevos conocimientos, sino en la evaluación, entendida como conjunto de actividades que posibilitan identificar errores, comprender sus causas y tomar decisiones para superarlas. (Perrenoud, 1993) (pág. 6), es ahí donde la evaluación debe ser tomada como el abre-bocas entre lo alcanzado, los límites y lo posible de alcanzar. No debe realizarse cuando se considera la terminación de un conocimiento*

puesto que deben generarse muchas practicas evaluativas si bien el autor lo menciona debe ser entendida como un “conjunto de actividades” gracias a la variedad de estas será posible corregir, aprender de los errores, superarlos y generar en el educando la habilidad para solucionar dificultades.

Aspecto que dentro de las observaciones realizadas no fue posible evidenciar ya que Desde la observación de las clases a los docentes y la revisión de los planeadores se clase, se encontró que la gran mayoría utilizan las pruebas tradicionales que contienen preguntas que conllevan a una respuesta memorística y las pruebas de selección múltiple con única respuesta finalmente no presenta una raíz o enunciado que conlleve a analizar o interpretar una situación por el contrario también esta enmarca dentro de la memorización de definiciones o conceptos. Como se muestra en la nota de campo:

*“...siendo las 8:00 am. El docente ingresa al salón de clases con las evaluaciones escritas, y les menciona que esperan hayan estudiado y preparado para la evaluación, luego de entregar la hoja se puede notar que las preguntas son de selección múltiple y consta de diez preguntas las cuales recomienda leer muy bien al igual que resalta que leerá toda la evaluación para explicar rápidamente de que se trata pero que uno vez aclarado esto y posibles términos desconocidos está prohibido levantarse a preguntar nada ya que se supone han estudiado. La evaluación es individual y contiene 10 preguntas. Los estudiantes se sienten un poco tensos, miran a su alrededor. Al paso de unos minutos unos de los estudiantes le pide al docente que le explique algunas una de las preguntas ya que se encuentra un poco confundido y no recuerda muy si está bien a lo que el docente responde que ya no es hora de*

*preguntar que por qué no preguntaron en la clase cuando está explicando el tema.”*

*(DI).*

De lo anterior, se puede inferir que los docentes solo tienen en cuenta la evaluación como requisito dentro de su plan de clase que les permitirán identificar los aciertos y desaciertos de sus estudiantes más no como un proceso formativo; en donde existe la oportunidad de aprender y que permita identificar las falencias o errores para con ello planear estrategias didácticas que le permitan al educando progresar en su proceso de aprendizaje. Es por ello que la evaluación no debe ser únicamente sinónimo de comprobación o medición sino, como un proceso de enseñanza para llegar al aprendizaje. De esta manera el estudiante podrá ir reestructurando su actuar, planificar, reconstruir conceptos y generar conocimiento a través de diversas actividades evaluativas generadas en el aula, que le permitan desarrollar su habilidad de pensamiento desde una óptica más crítica y reflexiva..

(Ahumada Acevedo, 2005), desde su modelo una evaluación auténtica menciona que “*Se trata, pues, de una nueva forma de trabajar el proceso de enseñanza – aprendizaje, en donde, para la certificación de lo aprendido, se exigía la presencia de procedimientos evaluativos renovados o, por lo menos, de algunos que solían utilizarse excepcionalmente, y se invita a abandonar aquellos que no aportan el tipo de información que el nuevo modelo didáctico propugna*” el autor pretende dar unas pautas para que los docentes reconozcan la importancia de generar nuevas prácticas evaluativas en el aula, que configuren un nuevo sentido de la evaluación.

Desde el discurso de los docentes, consideran que el uso de otras formas de evaluar ha sido condicionado en la institución puesto que predomina el desarrollo de evaluaciones

tipo Icfes con única repuesta, que en muchas ocasiones desvirtúa la complejidad de otros procesos didácticos y pedagógicos:

**D1:** las evaluaciones son escritas generalmente tipo Icfes, buscando que los niños se preparen para las pruebas saber.

**D2:** hummm ...de evaluar yo, más que todo es cómo evalúa el colegio porque generalmente nos exigen que utilicemos evaluaciones tipo Icfes, como para ir preparando a los estudiantes desde pequeños para las pruebas externas.

**D3:** realmente predominan las evaluaciones escritas en el aula, donde se plantean unas preguntas de acuerdo a las temáticas trabajadas.

**D5:** predomina la evaluación escrita y sobretodo en selección múltiple ya que los estamos preparando para las pruebas que deben presentar en septiembre, las cuales hoy en día son muy importantes para la institución.

De esta manera Álvarez señala que *“Aprendemos de la evaluación cuando la convertimos en actividad de conocimiento, y en acto de aprendizaje en el momento de la corrección”* (Alvarez Méndez, 2001, pág. 2), dentro del proceso de evaluación es imprescindible que el docente tenga un acercamiento e interactúe con el educando con el propósito de reconocer las dificultades y trabajar en ellas oportunamente, generando estrategias o mecanismo para la superación de esas dificultades. No obstante en la nota de campo y en las observaciones realizadas en el momento de la evaluación y después de las evaluaciones, es decir la entrega de las mismas y el actuar del docente en este momento fue posible evidenciar:

“...10: 00 a.m. el docente procede a entregar las evaluaciones a sus estudiantes las cuales han sido consignadas en su registro de notas, inicia llamando uno a uno de sus estudiantes personalmente y les entrega la evaluación escrita, sin embargo solo le pide la agenda escolar

a los estudiantes que tienen un desempeño bajo, es decir una nota menor a 3.0 con el fin de graparlas en su agenda y que estas puedan ser observadas por el padre de familia así mismo les estipula el día en que deberán presentar la actividad de apoyo. Finalmente felicita a los niños que ganaron la evaluación y les menciona que en él se ve reflejado los esfuerzos de quienes estudian y prestan atención en clase y que los estudiantes que perdieron la evaluación deben prepararse muy bien ya que la actividad de apoyo es aún más difícil. Los estudiantes guardan su evaluación, los que acertaron a esta ríen y compran sus notas. Sin embargo un aspecto que se pudo notar es que una vez entregada la evaluación no hubo un espacio para dialogar sobre los aciertos y desaciertos, los errores cometidos con el fin de aclarar dudas o bien continuar trabajando en la clase sobre este tema por el contrario el docente ya había iniciado la clase anterior un tema nuevo.

Por lo cual es posible ver que el docente no utiliza la prueba o evaluación realizada a sus estudiantes como una herramienta para que los estudiantes puedan aclarar inquietudes, aprender de los errores, realizar preguntas, socializar sus respuestas y corregir dichas actividades logrando así una evaluación que permita generar aprendizaje. Una oportunidad para interactuar aprender los unos de los otros, donde pueda participar activamente dando su punto de vista y argumentando el porqué de dichas respuestas.

De acuerdo a lo anterior Ahumada manifiesta que *“estamos frente a un proceso de reconstrucción de saberes culturales, proceso que tendrá un apoyo fundamental en la mediación o en la interacción con otros. En este contexto, la participación del docente o de los pares como mediadores del aprendizaje constituirá un aspecto relevante en esta nueva manera de visualizar el proceso de enseñanza aprendizaje.* (Ahumada Acevedo, 2005, pág.



18). Así pues el docente podrá orientar a sus estudiantes y generar estrategias que no solo enriquecerán su práctica pedagógica sino también permitirá que el educando pueda alcanzar un buen desempeño. Por ende el docente debe tener presente que no es posible llevar a cabo prácticas evaluativas que desconozcan el sujeto y mucho menos que omitan la importancia del trabajo colaborativo docente/estudiante y estudiante/ estudiante con lo cual será posible trabajar en la corrección de los desaciertos o errores tanto individuales como grupales y en donde la interacción con los otros contribuirá a reconocerlos y reconocerse a sí mismo como un sujeto responsable de su aprendizaje. Gracias a actividades como las expuestas anteriormente; la corrección de los errores y la mediación con los otros será posible generar una evaluación que promueva el aprendizaje de manera natural.

Una evaluación que permita que el estudiante actúe como un sujeto capaz de construir conocimiento y que no tenga temor a equivocarse sino que por el contrario tenga la capacidad de aprender de sus errores; permitirá que las practicas evaluativas se convertirán en actos para el aprendizaje, mas no en actos para el momento y que posiblemente que quedarán en el olvido de quien aprende.

Para (Alvarez Méndez, 2001), *“En el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento”* (pág. 2), en donde la evaluación no sea vista como una práctica final o una práctica de comprobación que busca evidenciar resultados óptimos, sino como una práctica para aprender, un espacio propicio para generar conocimiento en donde el sujeto debe ser un participante crítico; tanto el sujeto evaluador como el sujeto evaluado pues a través de su quehacer pueden generar cambios significativos tanto en el proceso de enseñanza como en el proceso de aprendizaje.

## **Evaluación Como Producto**

*“La revisión de las prácticas evaluativas actuales nos lleva a concluir que están centradas en un aprendizaje superficial de carácter reproductivo, es decir, lo que interesa es que el alumno manifieste su fidelidad al conocimiento en un área disciplinaria.”*

(Ahumada Acevedo, 2005, pág. 23). Generalmente el papel del docente en la escuela como sujeto evaluador cumple una función mecanicista; la de realizar exámenes que buscan darse cuenta que tanto sabe y que tanto desconoce el estudiante con el fin de cuantificar sus saberes ya sea de manera cuantitativa o cualitativa, es decir a través de una cifra o un concepto.

**D1:** para llevar a cabo la evaluación trato que no se acumule tanto tema ya que puede ser muy tedioso para los niños, entonces uno acostumbra a dar dos tres temitas sencillos y pues en el caso de primaria se aplica pues la evaluación ya en bachillerato que tienen digámoslo así un poco más de nivel pues uno deja acumular un poquito más de tema pues porque sabe que los niños tienen, pues son más dedicados, entonces pues se pueden ocupar más temas para poder evaluar, entonces yo pienso que cuando los temas ya vayan llegando al logro que uno ha establecido entonces en ese momento se debe hacer la evaluación.

**D5:** generalmente evaluó semanal o cada quince días dependiendo pues de los conceptos que uno haya abordado. Es decir terminando los conceptos; terminando un tema uno evalúa con el fin de saber que realmente si han aprendido o ha quedado claro. Lo ideal sería que uno pudiera seguir trabajando con ellos en ese tema hasta que quedara claro pero lastimosamente por la falta de tiempo y la cantidad de temática ahí llega el tema no, o sea uno trata de mirar si ese tema es fundamental uno vuelve y lo retoma no pero si son temas así que uno no necesita pues ahí para y no evalúa más.

Prácticas evaluativas que suelen darse al finalizar una temática o al culminar un periodo escolar; de las cuales es posible notar que se encuentran desligadas a los procesos de aprendizaje y enseñanza, ya que existe unos momentos específicos para cada uno de estos, generalmente dados en primer lugar por una orientación del educador, en el que se pretende el educando asimile dichos conceptos o información y finalmente una evaluación que busca identificar qué y cuánto aprendió el niño. Una evaluación como producto.

Por lo anterior Ahumada manifiesta que *“la evaluación sigue siendo entendida por sus “ejecutores” como un suceso Independiente del proceso de enseñanza-aprendizaje y no se ha logrado asumir como un proceso ligado sustancialmente al aprendizaje.”* (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 30). *Proceso que al ser tomado como un suceso desligado a los procesos de enseñanza – aprendizaje generan un tipo de evaluación que se ocupa de examinar un producto final por consiguiente el tipo de valoración estará determina por una evaluación netamente cuantitativa puesto que no será posible generar criterios evaluativos que den cuenta de un proceso evaluativo. Por lo anterior los docentes de la institución conciben que la evaluación cuantitativa:*

**D1:** considero que la evaluación cuantitativa es pertinente para poder cumplir con la norma, también nos ayuda a clasificarlos, ver cuáles son los regulares, cuales son básicos, altos y superiores.

**D2:** pienso que se debería evaluar de forma cuantitativa y cualitativa, de las dos formas considero que es importante en una vas a ver los avances que han tenido los estudiantes, evaluar el proceso como sería el caso de la evaluación cualitativa aunque en la institución no se hace porque predomina la evaluación cuantitativa que se basa

en dar una nota numérica o un desempeño sin especificar el proceso. La verdad no estoy muy de acuerdo con lo cuantitativo pero es lo que exige la institución, pues como le digo hay estudiantes muy buenos pero que no trabajan casi en el salón entonces es difícil como valorarles esa parte del trabajo, nosotros podemos darnos cuenta que ellos saben por su desempeño y trabajo en el aula pero en las evaluaciones escritas a veces por disciplina o atención no trabajan; creo que es difícil evaluar desde esa perspectiva también. Mire cuando uno sale de la universidad uno tiene una visión diferente piensa dar las clases desde una perspectiva diferente, evaluar utilizando diferentes estrategias o métodos pero cuando nos encontramos ya en nuestro trabajo nos encontramos con otro modo de hacer las cosas que te encasilla, nos damos cuenta de que tanto que se habla de que no hagamos una educación tradicional y terminamos haciendo lo mismo de siempre y muy difícilmente podemos salirnos de ahí.

**D3:** Sería importante evaluar de las dos maneras cuantitativa porque necesitamos saber que aprendió o no aprendió el niño y eso nos lo da la nota y cualitativa de acuerdo al proceso que llevan los niños sin embargo muchas veces lo olvidamos por la inmediatez de tener que abordar temas y de ser precisos con las notas que se den a cada uno. Caso específico de nuestra institución.

**D4:** es pertinente evaluar de las dos formas; la parte cuantitativa te permite medir hasta dónde has llegado y de pronto que te hace falta para alcanzar la meta, esa sería la parte cuantitativa, la parte cualitativa pues si es la participación el interés, es el trabajo pero te hace mirar más a fondo y te permite caer en cuenta en el error y donde está la falla.

**D5:** pues como para establecer un rango pienso que es importante la evaluación cuantitativa, o sea para establecer porcentajes, para decir tantos estudiantes están en un desempeño por decir superior, básico etc. pero de todas maneras llega un momento que al final de un periodo uno termina dándose cuenta que a veces este tipo de evaluación no te permitió realmente darte cuenta de manera objetiva quien aprendió, pues con los días pasa que aquel que tuvo un desempeño bajo da cuenta de las temáticas o participa en la clase argumentando con propiedad sobre el tema, es precisamente ahí donde te cuestionas si realmente la evaluación fue justa. También sucede que ha puedes evidenciar en el desarrollo de las clases los conocimientos que tiene el estudiante, sin embargo suele suceder que aquel que participa, es interesado en su proceso escolar el día de la evaluación obtenga una mala nota. Pienso que por el tiempo que uno comparte con ellos puede reconocer desde diferentes aspectos quien ha aprendido o no, entonces esa debería ser una forma de evaluar. Lastimosamente repito nosotros muchas veces no lo hacemos así, solo miramos la prueba como tal y no tenemos en cuenta nada de lo anterior.

*Teniendo en cuenta los argumentos expuestos por los docentes es evidente que desde su perspectiva y su formación profesional consideran que la evaluación cuantitativa no permite evidenciar el proceso de aprendizaje de los educandos de una manera “objetiva” tal como se ha promovido desde una educación tradicionalista, no la descalifican del todo puesto que reconocen que debe existir unos momentos para esta con unas funciones específicas, sin embargo afirman que la evaluación cualitativa sería el ideal del proceso evaluativo y que les permitiría reconocer todas las acciones de los estudiantes dentro del proceso de aprendizaje en actividades cotidianas que les permiten evidenciar como el estudiante puede*

*demostrar y hacer explícito sus saberes de una manera más espontánea y que merece ser valorados.* Respecto a esto Santos menciona *“Este deseo de alcanzar la objetividad y esa pretensión de identificarla con la justicia ocultan muchos de los fenómenos más interesantes del proceso de enseñanza y aprendizaje.”* (Santos Guerra, 2014, pág. 42) a lo cual los docentes responden:

**D2:** es muy común ver cuando calificamos de manera cuantitativa que el número muchas veces omite una cantidad de procesos, actitudes, actuaciones de los estudiantes, suena lamentable pero así es. También suele pasar que dentro de un año escolar el estudiante no ha demostrado el interés, actitud, sin embargo gana los exámenes y al siguiente día no se acuerden de nada, entonces yo creo que vale más el proceso que una evaluación que pretenda ser objetiva y con el ánimo de definir un todo.

**D4:** pienso que la evaluación es un proceso en un día o en una evaluación no puedo evaluar lo que hemos hecho durante todo un proceso, yo creo que ahí se generaría una discusión en que bueno el estudiante puede tener un buen resultado en una evaluación cuantitativa que busca ser objetiva pero que pasa con la cualitativa, que paso durante todo el proceso, donde estuvo la motivación, donde estuvo el interés, donde estuvo el trabajo; los que realmente llegaron allá deberían ser los que se esmeraron se lo propusieron, yo digo que una evaluación como tal no mide el aprendizaje del estudiante porque él se prepara solamente para el momento de la evaluación.

Generalmente son los docentes quienes establecen unos criterios de evaluación, son ellos los encargados de socializarlos dentro del aula y los estudiantes de esta manera pueden reconocer el proceso que deberán llevar a cabo pero si estos criterios de evaluación solo se enfocan en la calificación de conceptos, términos o actividades específicas de comprobación

y dejan en el olvido todo el proceso que se lleva a cabo en el aula, la evaluación se simplifica y por ende los aprendizajes y las expresiones de este en la práctica también, podríamos decir que se desvalorizan actividades fundamentales que desarrollan los educandos durante todo el proceso educativo .Actividades como la participación en clase, el interés, la motivación, el trabajo en el aula, el compromiso, la regulación de su quehacer, la argumentación y diferentes habilidades que se desarrollan y que en el momento de evaluar pueden desvalorizarse si el docente concibe la evaluación como un proceso de comprobación y objetividad O por el contrario podemos encontrar practicas pedagógicas basadas en la proliferación de información, contenidos y conceptos que deben ser memorizados por los estudiantes pero que en el momento de llevar a cabo las prácticas evaluativas son incongruentes ya que estas son complejas y van en desacuerdo con los procesos de aprendizaje y enseñanza tal y como lo expone Ahumada cuando menciona que *“las categorías superiores del conocimiento (análisis, síntesis, capacidad de juicio, etc.) se trabajan poco durante el desarrollo de los diferentes cursos, y sin embargo se exigen en el momento de la evaluación”* (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 23),

Desde su punto de vista Spakowsky manifiesta que (Spakowsky, 2013), *“métodos cuantitativos priorizan el control, la verificación de resultados, la medición de conocimientos, la posibilidad de posicionar a las personas evaluadas, al constatar cuánto sabe un alumno sobre algo. Estos atributos son propios de los modos de evaluar inscritos en la Pedagogía tradicional y en la Pedagogía tecnicista.”* (pág. 31) Una pedagogía que se basa en obtener resultados y que da prioridad a la nota y que posiblemente no reconoce el proceso ni al sujeto. Uno de los aspectos que precisamente promueva la evaluación cuantitativa desde un sentido meramente tecnicista es la clasificación de sujetos, en donde los docentes desde

su rol generan este tipo de situaciones que conllevan a que el educando pueda encasillarse desde el valor de un número, lo cual podría generar aspectos como la desmotivación, así mismo se promueve la competitividad entre los estudiantes y no permite reconocer la singularidad del sujeto que se presenta en el aula.

(Sanmartí, 2007), pone de manifiesto que *“Los contenidos y procedimientos seleccionados para evaluar con finalidades calificadoras y los criterios de evaluación aplicados condicionan totalmente cómo el profesor enseña y cómo el alumnado estudia y aprende.”* (Sanmartí, 2007, pág. 8), de acuerdo con lo anterior podemos inferir que el proceso de evaluación realmente enmarca los procesos de aprendizaje y enseñanza, los condiciona y establece, ya que si su finalidad es netamente calificadora existirán prácticas pedagógicas que busquen impartir contenidos o conceptos que se basan en examinar cuanto ha aprendido el educando, o posiblemente identificar que no ha logrado aprender. Basadas en métodos netamente cuantitativos. De ahí que los docentes reflexionen sobre el tipo de preguntas que usan en sus evaluaciones, las cuales privilegian las preguntas de selección múltiple con única respuesta y de lo cual argumente:

**D2:** pues considero que no pues muchas veces hay estudiantes que no saben del tema con este tipo de pruebas tienen mayor posibilidad de ganar, a veces les va bien, entonces no considero que en un cien por ciento sean confiables estas pruebas, o sea no les permite proponer o argumentar, entonces yo creo que la argumentación o mejor dicho la puesta en práctica de un conocimiento es más importante.

**D3:** bueno realmente ahí hay muchas cosas que pensar no porque depende también mucho de la complejidad de la pregunta, debe estar muy bien planteada que realmente lleve a el estudiante a realizar un análisis, porque hay muchas de estas preguntas que



lo que hacen es que el conocimiento se vuelva más simple aunque particularmente me gustan más las preguntas abiertas donde el estudiante pueda expresarse.

**D4:** pueden ser buenas hasta cierto punto porque ayuda al estudiante a orientarse hasta dónde puede llegar pero también lo limita, porque no se ve el proceso, sino que de una vas a plasmar una sola respuesta. También es posible que el que no sepa pues fácil le apunta a cualquiera y es posible que le vaya bien. La verdad yo las de selección múltiple casi no las manejo pero si toca trabajarlas porque eso es lo que pide el ministerio.

**D5:** realmente me parece que las preguntas de selección múltiple son más fáciles porque ahí tienen la respuesta yo digo que cuando el estudiante no mira, no lee, no comprende es porque realmente no se da cuenta que las respuestas están ahí, pienso que las evaluaciones donde tienen que completar en donde tienen que dar una justificación de su respuesta son como mucho más valideras, ya que tienen que entrar a dar una justificación es cuando deben pensar y analizar el porqué de las cosas entonces uno nota que a ellos les toma mucho más tiempo y más trabajo hacer eso.

Con ello los docentes ponen en manifiesto como el tipo de pregunta y la forma en que el docente evalúa encamina el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, los cuales podrán reconocer de qué manera estudiar para responder a las practicas evaluativas del docente y si la evaluación genera este tipo de preguntas de selección múltiple que no conllevan a una reflexión del educando porque no poseen complejidad fácilmente podrían prepararse memorizando o bien repasando para el momento porque los enunciados les permitirá recordar y relacionar la respuesta. Además existe mayor agrado del docente por el hecho de generar una práctica evaluativa que permita que el estudiante pueda generar otros procesos como

argumentar, ser propositivo, crítico, y reflexivo con los cuales tengan la posibilidad no solo de desarrollar habilidades de pensamiento de orden más complejo sino también que el docente deba incorporar en su proceso de enseñanza prácticas que aborden la complejidad del saber, que conlleven al análisis, la indagación y el ponerse sobre situaciones que requieran la participación de un sujeto con la capacidad de construir y reconstruir conocimiento.

De esta manera Santo señala que *“Cuando los indicadores de rendimiento son los resultados (Elliott, 1992), lo único que importa son los logros finales. En realidad, se evalúa lo que se ha conseguido, no tanto el proceso por el que se ha alcanzado* (Santos Guerra, 2014, pág. 41). la escuela debe reconocer el fin principal de la educación, sus objetivos y perspectivas frente a la formación de los educandos, identificar las prioridades; los contenidos o temáticas como cuestión fundamental para dar respuesta a test internos y externos o una formación integral donde la complejidad del ser y el conocimiento trasciendan los objetivos de una educación tradicionalista.

### **La Evaluación Como Proceso**

Si la institución educativa presenta un currículo basado en transferir contenidos o la práctica no es coherente con las perspectivas que presenta el currículo, los educandos seguramente *“si logran aprender algunos conceptos sobre las disciplinas que integran el curriculum pero acaban atrofiando su capacidad de pensar, de opinar, de discrepar, de inventar o de proponer, habremos conseguido un efecto deplorable, independientemente de que hayan aprendido mucho. “* (Santos Guerra, 2014, pág. 151); las instituciones educativas buscan que el proceso académico de sus estudiantes se vea sobrepasado por los contenidos, conceptos y temas que en muchas ocasiones son aislados y poco relacionados entre sí, ya que venimos de unas concepciones que ha impuesto el aprendizaje tradicionalistas donde se

prioriza la transferibilidad de saberes, donde padres de familia, docentes y directivos generalmente dan relevancia a la cantidad de temas abordados en el aula que a los procesos que se puedan desarrollar; existe un afán por cumplir con unas temáticas en ocasiones impuestas o descontextualizadas y donde seguramente los estudiantes se sentirán saturados de información y con ella deben responder a unas prácticas evaluativas que por lógica responderá a dicho proceso.

“Día lunes 10: 40 a.m. los estudiantes inician su quinta hora de clase el docente les habla acerca de cómo se lleva a cabo el proceso digestivo, luego de abordar el tema y que los estudiantes realicen algunas preguntas y aportes les pide que saquen el cuaderno para consignar lo trabajado. Uno de los estudiantes en ese momento le pregunta ¿profe el de forro azul o el de forro verde? ¿Cuál cuaderno sacamos? A lo que su docente responde ¿y en que clase estamos? El niño se sorprende y no responde. Su docente finalmente dice pues el del forro verde, estamos en C. naturales.”

Situación que llama mucho la atención y que puede ser demasiado comprensible un estudiante de básica primaria que se enfrente en el día a ocho áreas y en las que cada cincuenta minutos debe cambiar de temática, recibir muchos contenidos en el día para responder a ellos puede generar no solo confusión en lo que hace, sino también desmotivación por el aprendizaje más aún cuando las clases presentan pocos espacios para generar procesos como los expuestos por el autor “pensar, opinar, inventar, discrepar” en donde el educando se reconozca como un sujeto activo de pensamiento para con ello ser escuchado y escuchar al otro. Procesos que deberían encontrarse inmersos en la clase para con ello reorientar la práctica evaluativa, que responda de manera coherente a esta y no solo practicas evaluativas basadas en dar respuesta a unas temáticas estipuladas.

*“Los alumnos acaban aprendiendo, aunque no se pretenda enseñar, que solo es importante el conocimiento del que van a ser evaluados, que solo es importante estudiar cuando se lo van a preguntar, que no se puede discrepar del pensamiento hegemónico exigido para tener éxito en las evaluaciones”* (Santos Guerra, 2014, pág. 151) es precisamente como lo menciona el autor que la evaluación termina siendo producto de la inmediatez, una respuesta lógica a lo dado, una relación de causa- efecto si por el contrario se concibiera la evaluación como un proceso totalmente correlacionado con los procesos de enseñanza y aprendizaje todo el tiempo se estaría recurriendo a ella como parte fundamental del aprendizaje del educando; se establecería un ciclo entre dichos procesos, donde la retroalimentación sería uno de los fundamentos principales para obtener el éxito de las evaluaciones y en donde sería posible desarrollar otras habilidades y procesos que le permitirían al educando ir más allá de la memorización o el sentir interés por aprender en el momento de presentar una prueba.

*DI: es importante mencionar que primero en el plan de área se estipulan unos logros con determinadas temáticas implícitas, a cada una se le da un posible tiempo a trabajar en el periodo y se estipulan unas actividades que serán la evaluación de dichos temas bien sea un taller, un trabajo ,una evaluación escrita o exposición en fin básicamente depende de lo que usted como docente planee y en una fecha determinada entonces como primera instancia oriento el tema, pregunto si hay dudas, ellos consignan en sus cuadernos los conceptos y algunas tareas , una vez terminado esto se procede a realizar la evaluación, finalmente se consigna la nota si un estudiante pierde tiene la oportunidad de presentar actividad de apoyo para recuperar dicha nota pero si la vuelve a perder ya esa nota no se puede modificar.*

**D2:** *la forma en que evalúo depende mucho de lo que me impone la institución porque no puedo evaluar como yo quisiera sino como mi lugar de trabajo lo ha establecido para su funcionamiento. Primero se aborda la temática y luego evaluar; evaluar el proceso que se ha hecho. En mi caso explico el tema, doy los conceptos, se muestran ejemplos, se realizan actividades finalmente se pasa a evaluar.*

**D3:** Bueno lo que generalmente uno hace es que orienta el tema, coloca unas tareas, actividades y finalmente prepara una evaluación escrita cuando cree que ya están preparados.

**D4:** *hago mis evaluaciones de acuerdo a lo que yo he trabajado sobre eso enfatizo pero le pongo un grado mayor de dificultad, evalúo lo mismo desde la temática pues claro pero trata uno de meter ahí que haya una operación, un problema, que los lleve a analizar un poco más.*

**D5:** pues primero que todo hay que buscar la temática que se les va dar, realizar ejercicios en clase, talleres, las explicaciones ya después de darles esas orientaciones ya uno realiza la evaluación, clasificando pues los temas que uno piensa que son más necesarios para avanzar al otro tema.

Por lo anterior es posible reconocer que la evaluación de los docentes efectivamente responde a unas temáticas y que la planificación de su práctica pedagógica presenta unos pasos enmarcados en una pedagogía tradicionalista, existen algunas nociones de intentar generar otras formas de trabajo como las actividades en clase y talleres pero que finalmente n realizan un seguimiento a estas con el fin de ser valoradas y de poder utilizarlas en proceso como una herramienta básica para el aprendizaje. *“Los procedimientos de evaluación actuales no evalúan el rango completo de aprendizajes de los estudiantes, sólo se centran en*

*aquellos aspectos que en opinión del profesor constituyen lo importante de una disciplina.”* (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 42). *Es ahí donde precisamente el educador en sus veces de evaluador debe reconsiderar que la evaluación no debe cumplir un momento específico por el contrario debe estar inmersa e ir de la mano con los procesos de enseñanza y aprendizaje.*

Además sostiene que *“Un proceso evaluativo que esté ligado fuertemente a la naturaleza del aprender debería pasar inadvertido para el estudiante, puesto que estaría unido al desarrollo de las distintas actividades o situaciones de aprendizaje que cada profesor ha seleccionado”* (Ahumada Acevedo, 2005, pág 55), sin embargo es ahí donde es posible notar que en la escuela aún no existe naturalidad en el proceso evaluativo puesto que se convierte en una actividad tensionante en la que el educando se siente en riesgo, desventaja y porque no decirlo posiblemente ajeno a esta, puesto que no ha tenido un acercamiento continuo frente a las practicas evaluativas propuestas por los docentes de ahí que se pierda la naturalidad de esta y del actuar del educando para expresar lo que sabe y sus inquietudes. Así pues fue importante reconocer que piensan los docentes frente a estos momentos en que la evaluación es oportuna dentro de su práctica pedagógica

**D1:** la verdad considero que el momento oportuno para evaluar es cuando termino la temática la he reforzado y siento que ya he sido repetitivo, además de que ya les he preguntado si tienen dudas; aunque difícilmente un estudiante va a mencionarte que ya se siente preparado para una evaluación siempre quieren más tiempo o de ser posible no quisieran ser evaluados.

**D2:** cuando estoy realizando las actividades y me doy cuenta que al parecer ya están listos, aunque no puedo extenderme mucho porque el sistema no me lo permite, tienes

determinado tiempo para cumplir con ciertos contenidos, entonces a veces es muy difícil cumplir esta parte.

Es notorio como la evaluación deja de hacer parte de la naturalidad del proceso para convertirse en una actividad impuesta y que de cierta manera se desliga del proceso, deben realizar un alto en proceso de aprendizaje y enseñanza para darle cabida a lo que será la práctica evaluativa, por ende podríamos encontrar estudiantes que presentan desmotivación por el proceso y solo motivación e interés en el momento de ser evaluados. Por el contrario un estudiante que reconozca que el proceso, el diario de su proceso escolar es importante en su aprendizaje es valorado por su docente sentirá motivación al ser reconocido como un sujeto capaz de aportar, de ser escuchado, de dialogar y de participar activamente en el encuentro y desarrollo del conocimiento.

De igual manera es importante resaltar lo expuesto por Santos al mencionar que *“los evaluados deben tener parte en la decisión sobre el sentido y el desarrollo del proceso, deben discutir los criterios y el resultado de la misma”*. (Santos Guerra, 2014, pág. 14), por consiguiente el proceso de evaluación no debe convertirse en un acto de sometimiento sino en un acto de democracia y participación en donde los actores evaluador y evaluado hagan parte de dicho proceso a través de la interacción y el dialogo; es decir que debe ser una expresión de solidaridad y un acto recíproco de crecimiento. Solo así se permitirá involucrar al educando dentro su proceso, podrá concientizarse de su quehacer y podrá potenciar sus habilidades, pues tendrá claro los objetivos a los cual desea proyectarse.

Por otra parte es necesario que durante el proceso evaluativo se indaguen sobre las causas de dicho proceso, el por qué no se lograron determinados propósitos o por el contrario que permitió alcanzar los objetivos propuestos. Santos manifiesta respecto a ello que *“La*

*evaluación trata de comprobar el aprendizaje, pero también suele explicar por qué no se ha producido”*. (Santos Guerra, 2014, pág. 15), puesto que normalmente las practicas evaluativas de los docentes tienen como propósito principal medir el aprendizaje del estudiante y otorgar una nota que pruebe o evidencie que tanto sabe o que tanto desconoce sin embargo al existir desconocimiento o no apropiación de determinados temas, se le otorga la total responsabilidad al educando pero pocas veces el educador reconoce su responsabilidad dentro de todo el acto evaluativo, perdiendo también la oportunidad de mejorar su acción pedagógica, sus prácticas evaluativas y el conocimiento del sujeto que se presenta ante la evaluación. Es decir que ambos son responsables de los logros o fracasos escolares. Sin embargo es función relevante del docente indagar por el aprendizaje de los educandos, reconocerlos; aspecto que se ven evidenciados en la práctica al mencionar que:

**D2:** se supone que uno como docente debe tener en cuenta la capacidad de aprendizaje de cada estudiante no, porque no todos los estudiantes aprenden igual, pero aquí no se estaría respetando esto, porque los estandarizamos y en ocasiones pasamos por alto a aquellos que no lograron comprender el tema enfrentándolos a la evaluación; siendo conscientes como docentes que no están preparados para presentar una prueba.

**D4:** cuando creo que ya están claros los conceptos y la temática que he trabajado. Por ejemplo un día tenía preparada una evaluación ya todo estaba listo pero cuando llegue les pregunte si tenían alguna duda y fueron muchos los que levantaron la mano y preguntaron , entonces que me toco hacer un paren y enfatizar y trabajar en las dificultades que ellos tenían y aplazar la evaluación. Entonces me toco reforzar algunos conceptos que no fueron asimilados por medio de las diferentes clases. Claro que a veces me ha pasado creo que ya están preparados



y uno mira los resultados y uno dice bueno que paso aquí, entonces entra ya es a evaluarse uno [risas]

Por lo anterior los docentes reconocen que dentro de su proceso de enseñanza presentan falencias, como el no reconocer aspectos como el ritmo o estilo de aprendizaje de sus estudiantes; sus inquietudes o falencias, pasando por alto la realidad del educando razón que no permite que realmente el proceso evaluativo del educando pueda tener éxito. Así mismo son ellos quienes determinan el momento en el que el estudiante debe haber aprendido pero hasta qué punto también imponen las estrategias para que lo logren; argumentos que deben ser reflexionados por el pedagogo para la construcción de unas prácticas pedagógicas justas y que realmente cumplan con la razón fundamental de la educación, una formación integral para el educando.

De ahí que (Santos Guerra, 2014) refiera *“No es posible reducir con rigor a un número el trabajo realizado por una persona”*. (Santos Guerra, 2014, pág. 16). Hablar de una evaluación meramente cuantitativa es reducir las potencialidades, habilidades y cualidades del ser humano; es dejar de lado al ser que se presenta en el aula y jerarquizar a través de números a los estudiantes, no permite tener una mirada amplia y holística frente al proceso que ha llevado a cabo el educando, puesto que no es posible siempre evaluar de la misma manera diferentes procesos y tampoco es posible evaluar de una manera estandarizada a sujetos que poseen una singularidad y unas habilidades propias. En donde se hace necesario reconocer que *“Evaluar no es una tarea inespecífica, fácil, mecánica. Es un proceso complejo y difícil.”* (Santos Guerra, 2014, pág. 131)

**D4:** pienso que en ocasiones calificamos injustamente porque si dentro del periodo el estudiante demostró que tenía las actitudes, cumplió con actividades, participo se le noto el

interés y fue mejorando pero resulta que en la prueba final, los nervios o las inseguridades de ellos de pronto hacen que pierda la evaluación entonces en donde quedan sus esfuerzos. Si soy consciente que dentro del periodo trabajo no sería justo. La prueba final tiene una importancia claro, pues ahí uno se da cuenta que hay temas que a ellos hay cosas que se les quedan grabadas para toda la vida o también la forma como uno se las explica les queda muy grabada a ellos es que a veces al ver tantos contenidos y tantas cosas pues pienso que también hace que uno se olvide de ello.

**D5:** pues yo pienso que cualquier momento debe ser oportuno por ejemplo sería importante al iniciar el año lectivo realizar un balance en general no, de mirar cómo llegaron, o sea establecer como las pautas del grado o nivel que uno tenga a manejar y de ahí hacer como una evaluación diagnóstica o una evaluación general donde se presenten los conceptos básico que se necesitan para ese nivel pero igual pienso que evaluar se puede realizar en cualquier momento no y no solo de la forma escrita no sino también con las actividades que uno hace y hay temas que uno debe estar mirando siempre.

No obstante a pesar de que los docentes en su discurso reconocen la importancia de valorar el proceso de los educandos, terminan dándole relevancia a la nota de una prueba escrita o una prueba final lo cual condiciona no solo la manera de enseñar sino también la manera de aprender, de evaluar y de responder a dicha práctica evaluativa pues condiciona la forma de actuar y aprender *del educando*.

## **TIPOS DE EVALUACIÓN**

(Spakowsky, 2013), menciona que *“la evaluación diagnostica está dirigida a conocer qué aspectos de la realidad de los alumnos conocen y cuáles es necesario conocer, pero también permite identificar qué conocimientos o ideas previas es necesario relativizar, profundizar y/o modificar.* (pág. 109). La evaluación diagnostica permitirá identificar al alumno como un sujeto activo, un sujeto que capaz de aportar a la construcción del conocimiento, un sujeto que posee saberes los cuales deben ser referidos por el educador con el fin de reconocer en primera instancia la singularidad del educando, sus intereses y su entorno. Gracias a ello el educador podrá tener una mirada más cercana de la individualidad y la diversidad que existe entre sus estudiantes y con ello enriquecer las prácticas pedagógicas pues definirá las fortalezas y falencias con las cuales podrá planear su clase desde una perspectiva real más no de supuestos o ideales.

Dentro de las observaciones de clases es muy común encontrar que la mayoría de los docentes, inician sus clases de la siguiente manera:

*“ 8:45 a.m. el docente D1 ingresa al salón de clases, saluda a sus estudiantes de grado 4-B, les solicita que se dispongan para la clase que guarden todo y escuchen. Inicia la clase recordando algunos conceptos de la clase del día anterior, luego continua explicando un poco más sobre el tema y finalmente pide que saquen el cuaderno y escriban lo que él va hacer en el tablero. Una vez terminan de copiar le dicta una tarea para la casa y se despide.”*

*“Siendo las 9:50 a.m. El docente D3 y los estudiantes llegan del descanso al aula, 3B. El docente les pide que se organicen los asientos, alineen las filas y se dispongan para la clase de matemáticas. Inicia diciéndoles bueno vamos hacer unos*

*problemas en el cuaderno los coloca algunos problemas en el tablero, los estudiantes tienen un tiempo para realizarnos, les dice bueno termino el tiempo voy a pasar por cada puesto calificando cierran su cuaderno para que no se copien, pasa por cada puesto colocando un visto o una X y finalmente menciona que los niños que no les fue bien tienen que estudiar más en su casa y memorizar las tablas porque como a este tiempo no saben cuándo en un problema hay que hacer resta, suma o multiplicación Luego de terminar el ejercicio escribe en el tablero propiedades de la multiplicación y escribe los conceptos del tema”*

*“Son las 10:40 am. El docente D2 del grado 2ª les pide a sus estudiantes que guarden los cuadernos de español y se dispongan para la clase de Ciencias Sociales les explica que el tema a trabajar es el relieve, da una definición sobre el relieve y les dice que en el cuaderno van a ir escribiendo y dibujando las diferentes formas que se encuentran en el relieve para que puedan reconocerlo cuando estén viajando o visiten algún lugar. Empieza a escribir y dibujar en el cuaderno y los estudiantes a copiar. Finalmente les deja como tarea dibujar el relieve en un octavo de cartulina con cada uno de los elementos trabajados en clase”*

Las observaciones demuestran que los docentes al inicio de las clases no indagaron por los saberes previos de los educandos, sus vivencias o su realidad con el fin de reconocer sus saberes, sus inquietudes o porque no conceptos erróneos que pudiesen tener frente al tema y que podrían ser aclarados. Del mismo modo no permiten que se contextualice la temática que se va a abordar y que permita que los educandos puedan relacionar la clase con su entorno, su realidad.

Coll señala que (como se citó en López, 2009, p.5):

“Cuando el alumno se enfrenta a un nuevo contenido a aprender lo hace siempre armado de una serie de conceptos, concepciones y representaciones y conocimientos, adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas, que utiliza como instrumento de lectura e interpretación y que determinan una buena parte qué información seleccionará, cómo las organizará y qué tipos de relaciones establecerá entre ellas.”

El docente debe prever que el educando posee unos conocimientos y que estos deben ser un insumo para el desarrollo de la clase así como le permitirá promover una evaluación diagnóstica en el aula con lo cual podrá reconocer cuanto conocen y desconocen sus estudiantes y de esta misma forma re orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por su parte (Sanmartí, 2007), menciona que *“La evaluación diagnóstica inicial tiene como objetivo fundamental analizar la situación de cada estudiante antes de iniciar un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje, para tomar conciencia (profesorado y alumnado) de los puntos de partida, y así poder adaptar dicho proceso a las necesidades detectadas. En consecuencia, las actividades iniciales de todo proceso de enseñanza deberían tener, entre otros, un componente de evaluación inicial. (pág. 30).*

## **LA EVALUACIÓN SUMATIVA**

*En la evaluación sumativa como lo señala Casanova “Su finalidad es determinar el valor de ese producto final (sea un objeto o un grado de aprendizaje), decidir si el resultado es positivo o negativo, si es válido para lo que se ha hecho o resulta inútil y hay que desecharlo. No se pretende mejorar nada con esta evaluación de forma inmediata -en sentido estricto, ya no es posible-, sino valorar definitivamente. Se aplica en un momento concreto, final, cuando es preciso tomar una decisión en algún sentido (Casanova, 1998, pág. 67). Al realizar*

*las entrevistas a los educandos e indagar sobre los tipos de evaluaciones que realizan a los educandos fue posible notar que predomina la evaluación sumativa en donde se busca determinar el producto final*

**D1:** Generalmente al terminar el tema realizo evaluaciones escritas con múltiple respuesta, que es básicamente la clásica y la que le piden a unos para que los estudiantes vayan entrenándose para las pruebas Icfes aparte de eso le facilita a usted como docente poder calificarlas mucho más rápido porque usted tiene una plantilla A, B, C califico y ya. Además que te permite ver de manera más concreta si sabe o no.

**D2:** El tipo de evaluación que realizo para constatar las temáticas es la que me exige la institución, tipo Icfes como para ir preparándolos pues para este tipo de pruebas, de vez en cuando algunas en que tengan que interpretar o argumentar, pero realmente son muy pocas. Evaluaciones que permitan darme cuenta que las temáticas trabajadas fueron aprendidas.

**D4:** la verdad solo hago evaluación escrita cuando termino una temática para poder asignar la nota que he planeado con anterioridad

Dicha evaluación como el autor lo ha mencionado “no pretende mejorar nada” con lo cual es posible inferir que esta cumple una función netamente calificadora y examinadora en busca de la comprobación o la certificación y la cual es tomada en la institución como un requisito fundamental para certificar si el estudiante aprendió o no, los docentes han visto en este tipo de evaluación el método más factible para poder argumentar y soportar su quehacer. No obstante reconocen que no debería ser el ideal de evaluación. La evaluación sumativa

predomina dentro de las prácticas evaluativas de educación básica primaria y el docente olvida la evaluación como proceso de aprendizaje.

Sin embargo Scriven citado por (Spakowsky, 2013) afirma *“No tenemos que desvincular a la evaluación sumativa de la formativa, ya que, [...] es necesario evaluar tanto en términos de procesos como de resultados.* (pág. 22), por ende el maestro debe reconocer que las practicas evaluativas no solo deben generarse desde la evaluación sumativa sino que debe asociarse con la evaluación formativa con lo cual podrá orientar y aportar al proceso de aprendizaje de sus estudiantes y tendrá tiempo para evidenciar cuando es preciso que el estudiante pueda enfrentarse a una evaluación sumativa.

Es por eso que se hace necesario reconocer como la evaluación formativa cumple una función muy diferente a la evaluación sumativa, aspecto que debe ser trascendental dentro de los conocimientos de los docentes y sus prácticas evaluativas. Morales por su parte menciona que la finalidad de la evaluación formativa *“no es en principio calificar sino ayudar a aprender, condicionar un estudio inteligente y corregir errores a tiempo. Esta evaluación formativa no es un punto final, sino que está integrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por utilizar una analogía agrícola, una cosa es recoger la cosecha (evaluación sumativa) y otra distinta cuidar y fertilizar nuestro campo de manera eficaz para que nos dé una buena cosecha (evaluación formativa)”* (Morales, 2012, pág. 10). Es ahí donde reside la gran diferencia entre la evaluación sumativa y la evaluación formativa; puesto que es necesario que el docente reconozca que la evaluación formativa es el proceso que le permitirá encaminar a los educandos en su aprendizaje, que gracias a este proceso podrá evidenciar las dudas de sus estudiantes, las cuales muchas veces no son expresadas en el aula; en el momento de la orientación. No obstante el discurso de los docentes frente a este tipo de evaluación demuestra que existe un desconocimiento conceptual y por ende una ausencia de la misma en la práctica.

**D1:** evaluación formativa ¿?? [hummm] no sé pues por el nombre podría decir que es una evaluación para formar a un niño o cosas por el estilo, pero no, no sé no lo he escuchado, no lo tengo claro.

**D2:** No, la verdad no sabría que decirle frente a ello.

**D3:** no la verdad no tengo conocimiento de este tipo de evaluación.

**D4:** es la que te está formando como un ser integral, como una persona que puede hacer un análisis de lo que está pasando a su alrededor.

**D5:** formativa???? Pienso que la evaluación formativa tiene que ver más como con los valores y como el ser de cada estudiante, o sea ahí ya no tendría nada que ver con lo académico sino como formarlos para la vida en valores y en la forma de ser de ellos.

El desconocimiento de este tipo de evaluación no permite que dicho proceso evaluativo pueda generarse adecuadamente en el aula, a pesar de que dentro del decreto 1290 se hace alusión a un proceso formativo en los educandos y en donde se pretende que el estudiante reciba todo el acompañamiento, estrategias para su aprendizaje así como se espera que los avances del educando sean valorados por el educador.

**ARTÍCULO 3.** Propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes. Son propósitos de la evaluación de los estudiantes en el ámbito institucional:

1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.

Por lo anterior es preciso repensar las prácticas evaluativas su finalidad y razón de ser, reconocer realmente al servicio de quien están y bajo qué perspectivas es coherente con lo estipulado en dicho decreto. Además es importante que el docente reconozca que una de las mejores formas de identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes es a través del hacer; en el desarrollo de actividades evaluativas continuas que estén ligadas a los procesos de enseñanza y aprendizaje puesto que gracias a ello el docente lograra tener un acercamiento real con el educando identificar a que se deben sus inquietudes y reconocer en donde reside su dificultad; el niño podrá expresarse y manifestar a tiempo sus dudas. Una



vez realizado todo el proceso que requiere la evaluación formativa será posible generar la evaluación sumativa.

De acuerdo a lo anterior Morales manifiesta que cuando los estudiantes *“se enfrentan a los problemas o preguntas de un examen es cuando toman conciencia de sus fallos, grandes o pequeños. Incluso hay alumnos que repasando el texto después de un examen, o preguntando a sus compañeros, entienden lo que nunca entendieron en las explicaciones de clase.”* (Morales, 2012, pág. 4). Lo cual se hace evidente en el discurso de los docentes al describir el momento de la evaluación

**D1:** el momento de la evaluación suele ser tensionante porque me ha pasado que hay niños que hasta lloran, uno les entregaba el examen y se ponen a llorar, hasta uno mismo se siente como mal, y más cuando ellos saben que requieren determinada nota para poder pasar, entonces si es un momento tensionante tanto para ellos como para el docente; los estudiantes porque pues por obtener sus buenos resultados sobre todo cuando estamos en evaluaciones finales y uno los ve tensionados, no falta el que trata de mirar o el que pide ayuda y uno está ahí diciendo por favor silencio, les voy a quitar el examen y para uno es complicada esa situación de estar ahí pendiente llamando la atención.

**D3:** yo creo que para los niños un poco de tensión porque ellos sienten temor a perder la evaluación, a que sea difícil que no entiendan y de parte de los profesores pues uno es como arriesgarse a que hayan malas notas o todo lo contrario pues uno confía que ha explicado bien, que los niños han entendido y pues que van a tener buenos resultados.

**D4:** el tiempo en que puedo sentarme un ratito a respirar [risas] para mí el momento de la evaluación es cuando ellos realmente se concentran y toman conciencia de lo que están haciendo y es ahí donde ellos dicen profesora es que yo no entiendo y es ahí donde uno dice pero bueno porque no pregunto antes, porque espera el ultimo día, entonces ese es el momento en que yo digo los muchachos no hablan no expresan, yo les digo a ellos ustedes no preguntan las cosas, porque si ustedes van a esperar en el momento de la evaluación para hacer preguntas muchas veces ilógicas no tiene sentido. Entonces es el momento en el momento en que ellos se enfrentan con su propia realidad.

**D5:** HUMMM pienso que para muchos estudiantes el momento de la evaluación es temeroso, para otros es relajado como si fuera una actividad más, entonces describirla de manera homogénea pues es difícil porque cada estudiante tiene una forma diferente de asumirla. Yo trato de darles confianza, que se sientan cómodos en ese momento porque soy consciente de que a ellos les da nervios y se olvidan. Sin embargo sé que ellos en ocasiones han estudiado, uno los conoce sé que hay niños muy inteligentes y cuando de repente llega el momento de la evaluación, les calificas y todo mal, entonces trato que sea un ambiente calmado, cómodo.

De ahí la importancia de que el docente reflexione sobre su propio quehacer, sobre las voces y manifestaciones de sus estudiantes en el momento de la evaluación. Puesto que estos son la razón de sus prácticas pedagógicas solo a través de la escucha, la reflexión y la observación de lo que sucede en el aula tendrán la oportunidad de enriquecer los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Neus afirma que La evaluación formativa *“se refiere a todas aquellas actividades que llevan a cabo los profesores y los alumnos cuando se evalúan ellos mismos, y que dan información que puede ser utilizada para revisar y modificar las actividades de enseñanza y de aprendizaje con las que están comprometidos.”* (Sanmartí, 2007, pág. 28), de lo cual se puede inferir que debe existir unos momentos después de la evaluación, para reflexionar, socializar y corregir las evaluaciones, solo así evaluador y evaluado generan una evaluación formativa . No obstante los docentes argumentan cuales son los pasos a seguir después de que evalúan a sus estudiantes

**D1:** pues registrarlos, mirar que niños perdieron cuales, ganaron hacer las actividades de apoyo y si continua mal hablar con padres de familia para informar a tiempo del bajo desempeño del estudiante, bueno seguir el conducto regular.

**D2:** simplemente se les entrega o se les pega en el cuaderno, en el área de matemáticas normalmente se le entrega a los niños y los errores que tengan los niños pues se corrigen en el tablero, ese es el procedimiento a seguir. Aunque las correcciones se realizan muy pocas veces pues el tiempo y las horas de clase no lo permiten.

**D3:** se pide a cada estudiante en casa haga una revisión de la evaluación que presento, los errores que tuvo, en que se equivocó, que la mejore, que se dé cuenta que tuvo tiempo o que pudo realizar de tal manera digamos un punto, entonces es hacer la revisión de la evaluación de revisar que errores tuvo, como puede mejorar. **¿Esa revisión la hacen en casa o contigo en el aula de clase?** Ehh algunas veces lo hacen en clase pero muchas veces en casa para que lo traigan y como que reflexionen con sus papitos sobre los errores que tuvieron porque hay un estudio en la casa antes de llevar a cabo una evaluación, entonces ahí está la importancia de que se haga en parte y parte, lo que pasa es que a veces por el tiempo cuesta más trabajarlo en clase ya que tenemos otras temáticas por trabajar **¿si un estudiante pierde una evaluación que pasa?** Se hace un taller con el que ellos puedan mejorar la nota y el tema, se hace como un refuerzo y si lo vuelve a perder ya tenemos que ver qué pasa con el niño para los siguientes procesos que se van a llevar a cabo pero la nota pues ya quedaría perdida.

**D4:** muy sencillo se los entregó a ellos y les digo miren donde está el error, en donde está la falla, corrijan en su cuaderno y a veces los papas y los niños dicen profesora usted va a tener en cuenta que el niño hizo la corrección en el cuaderno entonces yo les digo más que tener en cuenta o no es que su hijo encuentre el error, caiga en el error y que la próxima vez que se le vuelva a presentar una situación parecida analice más la situación; ese es el objetivo cuando el reciba el resultado, verse enfrentado, bueno tuvo una perdida pero por qué, no simplemente a ya lo perdí ya, ah ya lo gane no, es mirar en donde está el error y que ellos caigan en cuenta y por eso yo los mando a que corrijan lo que hacen mal, yo les digo no me corrijan encima del error hagan a parte y escriban corrección, eso es lo que yo hago. **¿Esa corrección la hacen en la casa?** Sí en la casa, si a veces tengo tiempo en la clase lo hacen en clase y si no lo hacen en casa. Después ellos me muestran y les digo, si caíste en cuenta en el error, ahh bueno, para que esto no te vuelva a pasar, entonces es como llegar a esa confrontación y ese análisis.

**D5:** luego de calificar pues pasar la notas a uno planilla, luego yo miro que tan bien les fue si me doy cuenta que perdieron muchos pues trato de aclarar dudas, a veces pido apoyo a los padres de familia para que en casa repasen y buscar formas de que mejoren aunque el tiempo en si es demasiado corto porque ellos cuentan con tres días para llevar a cabo la actividad de apoyo o recuperación si no lo logran pues pierden porque como decía anteriormente debemos pasar unas notas que en la coordinación académica se exigen en determinadas fechas.

Por lo anterior es preciso deducir que la mayoría de veces los docentes no utilizan la evaluación como una herramienta para el aprendizaje puesto que entregan la evaluación y es el estudiante quien debe asumir que hacer con ella, por su edad es posible notar que no existe aún una autonomía para realizar una corrección por ende es una función del docente realizar este acompañamiento y promover actividades de corrección en el aula con sus estudiantes, pero tal práctica se queda en supuestos ya que argumentan que por el tiempo, las condiciones y exigencias de la institución para entregar notas y la cantidad de temáticas a tratar no permiten que estas actividades se lleven a cabo. Ahora bien si se reconoce que la evaluación en la institución se genera al terminar un tema no existiría momentos para llevar a cabo dichos procesos, pues no existe una evaluación continua dentro del aula que permita recoger todos los insumos para llevar dichos procesos.

Por otra parte es menester reconocer que dentro de los lineamientos estipulados por el MEN (Ministerio de Educación Nacional) en consonancia con el decreto 1290 de 2009 se encuentran y se promueven a las comunidades educativas diferentes formas de evaluar entre

ellas la autoevaluación, la coevaluación, la heteroevaluación y la evaluación por competencias; ideales que se espera la escuela pueda realizar y fomentar en sus educandos.

Así mismo la institución ha plasmado en su PEI (Proyecto Educativo Institucional) estos tipos de evaluación cuando en el artículo 50 menciona

**ARTÍCULO 50.** Para que la evaluación sea participativa, como lo exige la Ley General de Educación, en todos los procesos pedagógicos del aula, el docente programará momentos para socializar con sus estudiantes los resultados de la evaluación, informará además detalladamente los avances y dificultades que se presentan, permitirá la autoevaluación, y la coevaluación, para buscar acuerdos y acciones de mejoramiento individual y grupal.

No obstante dicha evaluación participativa se queda en el discurso escrito puesto que en la práctica y en los argumentos expuestos por los docentes existe un desconocimiento conceptual y por ende una omisión de los mismos dentro de sus prácticas evaluativas

**D1:** no llevo a cabo autoevaluación, ni coevaluación en el aula, reconozco el término autoevaluación pero el de coevaluación la verdad no se en que consiste y pues llevar a cabo una autoevaluación tampoco sería justo puesto que los estudiantes tratarían de colocarse una nota alta con el fin de mejorar sus desempeños.

**D2:** pues llevo a cabo mi autoevaluación a partir de los resultados de los estudiantes no, porque ahí me doy cuenta si los estudiantes me están comprendiendo o no me están comprendiendo, si están aprendiendo o hay que implementar otra metodología. ¿ y los niños llevan a cabo su autoevaluación? No, aunque considero que más importante es que evalúan a sus docentes y no ellos. En cuanto a los otros dos tipos de evaluación no tengo conocimiento de ello.

**D3:** no para nada, en la institución no lo manejamos

**D4:** no es que la verdad no recuerdo en que consiste cada una de ellas; es decir acá no lo llevamos a cabo. Igual acá por el tiempo es muy difícil, la verdad no se ha hecho.

**D5:** no, solo la evaluación de temáticas como tal.

Por consiguiente es posible deducir que el tipo de evaluación que trabajan los docentes son heteroevaluación, evaluación final y la evaluación como producto. Sin embargo

es necesario reconocer que tipos de evaluación como la autoevaluación y coevaluación son formas de evaluar que permitirán no solo promover el aprendizaje sino trascender en el cómo aprender, en el desarrollo de habilidades, en la formación de un sujeto crítico, con capacidad para actuar en su entorno y en las problemáticas que se presenten.

En cuanto a la autoevaluación (Spakowsky, 2013), refiere *“la autoevaluación, como su mismo nombre lo indica, es un tipo de evaluación que incluye la reflexión que cada sujeto hace sobre sus propias acciones en general o sobre sus propios procesos de aprendizaje”* (pág. 118), por tanto se puede deducir que gracias a este tipo de evaluación el estudiante podrá apropiarse de su aprendizaje, auto reconocerse y reconocer sus potencialidades, fortalezas, habilidades o falencias con el fin de trabajar en ellas. También dejara de ser un actor pasivo puesto que tendrá la oportunidad de participar activamente en su proceso evaluativo, siendo consciente de ello creara estrategias, las cuales no solo serán impuestas y de ello será posible que exista una motivación intrínseca que le permitirá alcanzar sus metas u objetivos personales.

Por lo anterior es posible citar a Méndez cuando menciona que *“Nadie mejor que el sujeto que aprende para conocer lo que realmente sabe. Proclamar la autoevaluación que no conlleve autocalificación es romper o encubrir las reglas de entendimiento.”* (Alvarez Méndez, 2001) así mismo es necesario que el docente al ser el primer promotor de este tipo de evaluación no entre en la simplicidad del proceso puesto que no se trata de que el educando asigne una nota netamente cuantitativa el proceso real y su importancia reside en que se generen reflexiones, se argumente el porqué de las cosas y se establezcan propósitos.

En cuanto a la coevaluación (Spakowsky, 2013) menciona que *“la coevaluación remite a la práctica de la evaluación mutua, a la evaluación con el otro. Si se trata de un equipo docente, por ejemplo, es la evaluación entre pares profesionales, y si se trata de los alumnos, la coevaluación se da entre pares de alumnos.”* (pág. 123), la evaluación con el Otro más allá de ser una práctica para reconocer saberes debe reconocer la singularidad del Otro, su desempeño durante el proceso escolar con el fin de aportar experiencias, saberes, intereses; debe ser una práctica que más allá de generar críticas promuevan el enriquecimiento del ser como un sujeto colectivo, donde el Otro es visto como un ser semejante a mí pero que presenta unas diferencias que lo hacen único y que por ello debe ser reconocido. Por esta razón el maestro debe ser el encargado de promover en el aula este aspecto particular de la coevaluación “el reconocimiento del otro”; debe ser quien propicie en sus estudiantes un ambiente propicio de solidaridad con el otro de compromiso y cooperación. Aspectos que requieren de espacios en el aula y que determinaran la construcción del sujeto pero que en muchas ocasiones para las prácticas tradicionalistas pueden ser vistas como una pérdida de tiempo puesto que no se considera como un aspecto trascendental en la formación netamente academicista. Así mismo la coevaluación también debe ser un ejercicio docente en donde los maestros puedan compartir y reflexionar sobre sus prácticas evaluativas, en busca de fortalecer su trabajo o de replantear aspectos; la coevaluación en este sentido promoverá el trabajo en equipo de los educadores.

En consonancia con lo anterior (Ahumada Acevedo, 2005), manifiesta que *“La autoevaluación y la coevaluación permanentes son formas adecuadas para obtener evidencias durante el proceso de aprender, refuerzan la idea de que dichas evidencias*

*emanan del sujeto aprendiz y no sólo de la observación o el reconocimiento de indicadores de progreso fijados por parte del maestro.” (pág. 51)*

Finalmente Ahumada refiere que *“El nuevo discurso evaluativo apunta hacia la auto y la coevaluación, privilegiando indiscutiblemente los aprendizajes logrados por el estudiante y los procesos de aprender a aprender. Esta postura se estrella con la cultura de la heteroevaluación aún predominante en nuestros sistemas educativos.”* (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 26), es menester darle relevancia a lo expuesto por el autor cuando menciona que debe existir una nueva postura frente a la evaluación donde el “aprender a aprender” requiere involucrar nuevas técnicas y formas de evaluar donde el estudiante es quien autorregula su aprendizaje y para ello es necesario que el docente lleve a cabo en el aula procesos como la autoevaluación; que permitirán trascender e ir más allá de la heteroevaluación la cual evidentemente ha prevalecido en la institución educativa.

*“Esta forma de concebir la evaluación del aprendizaje de nuestros estudiantes hace hincapié en los resultados antes que en los procesos; en los rendimientos y desempeños finales más que en el manejo de determinadas estrategias y procedimientos, en consecuencia, configura una forma particular de evaluar de parte de los profesores, que a su vez repercute en las formas de aprender del estudiante.”* (Ahumada Acevedo, 2005, pág. 26), por ende si la heteroevaluación predomina en el aula como una única forma de evaluar o la más relevante posiblemente el aprendizaje de los educandos se base en la memorización de conceptos, sin importar si tiene la capacidad para comprenderlos o no; una vez que el educando reconozca que la forma de evaluar del docente está centrada en la heteroevaluación existirá mayor



posibilidad que pierda la rigurosidad y compromiso dentro del proceso de aprendizaje puesto que para el cobrara mayor sentido el prepararse para la prueba y obtener buenos resultados antes que los procesos que se puedan desarrollar.

Por otra parte es necesario resaltar la importancia de la metaevaluación en las instituciones educativas la cual es *“la evaluación de la evaluación misma. En la metaevaluación, la preocupación central es decir la forma que indique cómo evaluar a la evaluación y cómo establecer en esa evaluación la búsqueda de la validez y la fiabilidad de la misma.”* (Spakowsky, 2013, pág. 125), con ello será posible que los educadores reconozcas los aspectos fuertes de sus prácticas evaluativas y aquellos que aún deben mejorarse, existirá una retroalimentación de estrategias, un aprender con el otro y permitirá trabajar e incorporar nuevas formas de evaluar más allá de la evaluación sumativa, la heteroevaluación o la evaluación como producto. Practica evaluativa que no se ha incorporado en la institución ya que existe desconocimiento desde el modelo pedagógico, lo cual no permite que los docentes puedan tener una visión frente a lo que se desea y que les permita orientar y enfocar sus prácticas, aspecto que fue visible en lo expuesto por los docentes al mencionar que:

**D1:** realmente nunca nos han dicho que tengamos que utilizar una pedagogía en particular no, aunque son muy académicos. Generalmente lo que hacemos es retomar aspectos importantes de diferentes modelos pedagógico aunque creería que la mayoría seguimos un modelo tradicionalista ya que la institución da prioridad a la parte académica y disciplinaria.

**D2:** no hasta donde se no se maneja un modelo pedagógico como tal no se ha establecido, yo he visto de todos los modelos. **¿Pero si tuvieras que definirlo cual**

**crees que sería ese modelo pedagógico?** Un modelo pedagógico tradicional, porque como te digo es una pedagogía del oprimido es decir que se considera la estudiante como un sujeto pasivo al cual hay que darle y llenarlo de información y no se les brinda la oportunidad de que aprendan o conozcan lo que ellos quieren no sino lo que se les impone, para que de esa manera respondan al sistema.

**D3: no**, no se maneja un modelo pedagógico establecido, pero podría decir que es un modelo pedagógico tradicional ya que nos centramos en el aspecto académico y disciplinario.

**D4:** bastante tradicional, o sea lo que pasa es que según en las discusiones que se han estado y en las que hemos hablado se dice que no hay un modelo como tal que te identifique como institución sino que cada uno tiene su metodología y sus herramientas metodológicas para llegar al conocimiento pero un modelo como tal que tenga la institución no y finalmente pues uno lo ve más desde el modelo tradicional porque pues es que ni el tiempo, ni las horas te permiten hacer otras cosas que uno trata en lo posible llegar a otros modelos pedagógicos, pero obviamente que uno termina siendo tradicionalista con los niños.

**D5:** Realmente no, solo cuando ingrese me hablaron de la filosofía del colegio, los tres ejes fundamentales que manejan; pastoral, académica y disciplinario, pienso que el colegio en ello si tiene una gran falencia porque no nos permite tener una óptica que nos permita saber a que le apuntamos.

De esta manera es posible deducir que a falta de un modelo pedagógico que sea acorde a las políticas del MEN, los intereses y necesidades del educando y de la comunidad y el trabajo

colaborativo de todo el equipo docente, los maestros han optado por reproducir las practica pedagógicas que años atrás la institución ha venido llevando a cabo Por consiguiente el proceso de evaluación también responde a esta perspectiva y la mataevaluación deja de ser un asunto que aún no cobra sentido relevante dentro de los procesos.

### **Evaluación como asunto de Poder y Control**

Durante muchos años la evaluación ha estado al servicio de la economía de un país puesto que su origen se dio bajo visiones de la industrialización, por consiguiente las practicas evaluativas que se han generado en la escuela cumplen un asunto de poder para quienes dirigen todo este proceso. Pero hasta qué punto los docentes reconocen que sus prácticas evaluativas responden a esta función de la evaluación; a un sistema educativo que promueve e incita al empoderamiento y a la homogenización de quienes se encuentran subyugados ante es poderío. Particularidad de la evaluación que debe ser entendida dentro del quehacer del educador como principal promotor de dichas actividades. Los docentes dentro su discurso argumentan como la evaluación si puede ser utilizada como un asunto de poder

**D1:** Sí porque usted sabe que usted les nombra evaluación a los niños y a ellos les genera miedo entonces muchas veces están haciendo mucha bulla entonces para mañana evaluación sobre el tema trabajado hoy, entonces ya todos quedan en silencio, entonces realmente si, uno lo utiliza como herramienta de poder para que ellos entre comillas en ocasiones se sientan amenazados o para que presten atención. Aunque eso de que un día para otro acá en la institución no se puede hacer porque todo está programado con fechas específicas.

**D3:** digamos que si es como que uno siente que tiene... si el niño no se porta bien va a tener malos resultados, de cierta manera sí.

**D4:** no tampoco, no porque yo no lo veo desde ese punto como si la evaluación fuera el castigo. Es más yo le digo acumulen puntos positivos y los exonero del examen o sea que hago yo los estímulo y de hecho lo cumpla, llegan a un punto y se ponen las pilas para no presentar una evaluación entonces más que herramienta de poder la he utilizado como estímulo para que ellos se motiven, que es diferente.

**D5:** no, en ese sentido si no. Porque pienso que es como presionarlos a ellos a decirles bueno ustedes estudian para la evaluación yo les hablo mucho y les digo miren ustedes deben aprender que deben estudiar para lograr lo que quieren hacer en su vida, yo les digo miren si ustedes quieren ser médicos o ingenieros deben empezar a dedicarse estudiando a conciencia pero no solamente por pasar una evaluación.

*“La evaluación, como poder que ejerce la institución y el profesor, genera un sometimiento multiforme.”* (Santos Guerra, 2014, pág. 39) Usualmente en las instituciones educativas se promueven prácticas evaluativas que generan el sometimiento del educando puesto que no existe participación, no es posible el dialogo ni el intercambio de criterios ya que es el docente quien asigna e impone su ideología frente al deber ser, por ende la evaluación técnica permite que se lleve a cabo el poder del evaluador, es cuando el educando responde a lo que este le impone y determina como prescindible, por lo cual es posible inferir que al convertir la evaluación en un acto de sometimiento genera la intimidación del educando lo cual conlleva a restringir su forma de pensar y de actuar. Los docentes afirman que los estudiantes dentro del proceso evaluativo no tienen participación

**D1:** no, acá no tienen ninguna participación pues uno es autónomo en realizar pues sus evaluaciones, porque no hay tiempo

**D2:** debería de ser así no, que sea parte del aprendizaje no, pero no lo es y el docente tendría que ser parte de ello para que esto realmente se lleve a cabo pero realmente la participación del estudiante es nula, simplemente hace lo que se le impone.

**D3:** ninguna esa parte es netamente una cuestión del docente.

**D4:** ninguna porque uno es el que hace la evaluación.

**D5:** nada, ni participa, ni seleccionada ni nada porque eso lo hago yo de manera muy personal.

Por su parte (Spakowsky, 2013), Menciona que *“la primera de las condiciones que tenemos que tener en cuenta a la hora de iniciar una acción de evaluación es tener presente cuál es el objeto de la evaluación”* (Spakowsky, 2013, pág. 117), ello permitirá responder tanto a los principios pedagógicos como ideológicos, el docente desde de su posición en el aula deberá reflexionar al servicio de quien estarán dispuestas sus prácticas evaluativas así como deberá establecer su objetivo primordial. Si el objeto de evaluación del docente es atender a los resultados de unas pruebas homogéneas seguramente sus prácticas pedagógicas y evaluativas tendrán como finalidad el preparar a sus estudiantes en el aula para estas, pero si el objeto de la evaluación es buscar que su estudiantes aprendan con y de la evaluación para con ello lograr ser competentes pues buscara nuevas formas de evaluar que vayan más allá de una evaluación mecanicista. Aspectos que se encontrarán bajo la ética de quien la orienta.

Por lo anterior Santos menciona *“En la evaluación hay poder (que debe ponerse al servicio de las personas) y debe haber ética (House, 1994).* (Santos Guerra, 2014, pág. 13).

Reconocer que la evaluación no es un asunto de poder como dominio o sumisión, es reconocer que la evaluación es un acto con él para el otro en donde se busca que tanto el docente como el estudiante puedan complementar sus saberes y mejorar sus roles dentro de sus prácticas de ahí que pueda existir una retroalimentación y un trabajo en equipo que permita la complementariedad de seres humanos solidarios que correspondan al servicio de su entorno. De ahí la importancia del rol del maestro en las prácticas evaluativas, un evaluador que tenga presente al sujeto que se presenta en el aula.

**D2:** el rol del docente debería ser un guía en la en momento de explicar cómo se debe hacer la evaluación, encaminando al estudiante de qué manera debe desarrollarla porque puede ser que no entienda la pregunta, sin necesidad de darle respuesta claro está. Sin embargo uno en ese momento muchas veces no acepta preguntas por parte de sus estudiantes.

**D4:** pues de pronto es el apoyo que ellos tienen, por si de pronto tienen una duda, preguntar y de pronto conducirlos respecto a un término o que no sea claro como desarrollar la pregunta pero ya no es momento para que uno les aclare cosas que no preguntaron en las clases.

**D5:** mi rol fue solamente dedicarme hacer la evaluación y pasarla porque me di cuenta que cuando uno les guía a los estudiantes en la evaluación los estudiantes siempre van a estar dependiendo del docente, o sea en ese sentido yo le entrego y le digo lea y si no entiende lea las veces que sea necesario. Ni siquiera les digo vas bien o vas mal, en ese sentido si trato de que ellos solitos arranquen o te equivocas o estás haciendo las cosas bien pero hazlo tú solo.

El pensamiento de Michael Foucault ha sido relevante en el ámbito de la educación ya que una de sus tesis respecto del surgimiento de las ciencias humanas en la matriz de la sociedad disciplinaria reconoce que se llevan a cabo mecanismos de poder en la escuela, desde la técnica del examen, ya que este es utilizado como una herramienta de poder en el aula y desde las diferentes entidades donde se promueven, como lo son las pruebas externas. Dando cuenta de un sujeto individual conformado de acuerdo a mecanismos de poder y de saber, es decir un sujeto controlado y sumiso ante las prioridades de otros. Es desde ahí donde Foucault afirma que muchas instituciones en el estado funcionan como un panóptico en el cual las reformas educativas o programas de políticas educativas siguen reproduciendo elementos de vigilancia, donde el examen que desarrollan los docentes funciona como técnica disciplinaria en donde no se intercambian conocimientos entre el docente y el alumno sino que se busca que el estudiante memorice, repita el mismo discurso y manera de pensar del docente, una educación que no promueve la autonomía del educando ni un sujeto crítico frente a su realidad, es decir un sujeto oprimido

## 9 CONCLUSIONES

- La evaluación es la oportunidad para que alumno y docente reconozcan las dificultades, busquen maneras de superarlas y ambos construyan conocimientos que les permitan mejorar; cada uno desde su campo de interés. Es la oportunidad para que los errores que se presenten en la evaluación sean utilizados como puntos de partida para los procesos de aprendizaje y enseñanza; errores que no deben pasarse por alto sino por el contrario retomarlos y trabajarlos para ser superados, para promover el aprendizaje. En muchas ocasiones se ha dado tan mala utilidad al error en el aula, puesto que se estigmatiza, castiga y minimiza al otro trayendo consigo vergüenza, desanimo o desmotivación; se enseña que el error es sinónimo de desconocimiento, ineptitud frete algo y penalización, pero pocas veces se ve en el la oportunidad para mejorar, para afianzar, para promover nuevos conocimientos. Es importante hacer del error un factor útil para promover la regulación del aprendizaje donde el educando pueda reflexionar sobre su quehacer y sus saberes, donde su principal motivación sea encontrar respuestas y soluciones para alcanzar sus metas, para aprender.
- Trabajar en los errores presentados en las prácticas evaluativas no es una pérdida de tiempo, es realmente ganar en el aprendizaje del educando, en la autorregulación de su proceso formativo y en la autonomía del aprendizaje.
- *“La evaluación no debe convertirse en un acto concreto que se realiza una vez terminada la formación. Debe ser un proceso que acompaña el aprendizaje. (Santos Guerra, 2014, pág. 14). Es menester que los docentes asuman una nueva perspectiva frente a los momentos de la evaluación puesto que esta debería convertirse en un acto continuo desde el inicio hasta el final del proceso; es decir dentro de todo el*



aprendizaje, ya que no es posible concebir la evaluación como un acto ajeno al aprendizaje del educando por el contrario podría convertirse en una actividad que fortalezca los procesos de aprendizaje y enseñanza en donde el reconocer lo que se hace y el análisis crítico de las prácticas evaluativas permitan mejorar y apropiarse de nuevos saberes, es ahí donde deben implementarse momentos de reflexión, interacción, dialogo y reconstrucción del que hacer académico y educativo.

- No se debe hacer de las prácticas evaluativas, prácticas simples, medibles y cuantificables puesto que esta clase de prácticas no abarcaran al ser educable.
- El papel de la evaluación no puede estar solo ligado a la acción de calificar actividades finales pues con ello se olvida los diferentes procesos que se han visto inmersos dentro de las prácticas pedagógicas; acciones enriquecedoras, críticas y participativas; oprimir todo esto en un test o exámenes sería dejar en el olvido todo aquello que se ha efectuado en el aula.
- Es importante resaltar que la evaluación no debe ser un proceso aislado de los procesos de enseñanza y aprendizaje puesto que debe ser visto como el eje principal para propiciar el conocimiento.
- Es necesario reconocer que la evaluación, la enseñanza y el aprendizaje son procesos continuos y unánimes, que uno depende del otro y los tres configuran el éxito de una educación con calidad

- Para que haya aprendizaje debe estar presente continuamente dentro de la enseñanza el proceso de evaluación, puesto que gracias a esta será posible reconocer fortalezas y dificultades a tiempo. Por lo anterior es necesario tener en cuenta que la evaluación es un proceso continuo y debe generarse en consonancia con los procesos de enseñanza y aprendizaje, en donde el maestro y el educando actúen desde la naturalidad de su quehacer y no desde de la rigurosidad que algunas evaluaciones tecnicistas presentan.
- Involucrar constantemente al educando en el proceso de evaluación, hacerlo el actor principal, concientizarlo de su rol, permitirá la formación de un estudiante capaz de proponer y direccionar su papel en la escuela.
- Buscar el verdadero sentido de la evaluación en el proceso de aprendizaje, en las prácticas evaluativas requiere que el pedagogo centre su mirada en otras formas de enseñar, en otras maneras de llevar a cabo sus prácticas evaluativas y en otra perspectiva del aprendizaje.
- La evaluación en el aula escolar debe ser entendida no como un medio para comprobar sino un medio para aprender, una oportunidad para que el alumno identifique su proceso de aprendizaje y para que el maestro razone, analice y reflexione no solo como está llevando a cabo su proceso de enseñanza sino también como aprenden sus estudiantes.

- Las prácticas evaluativas que desarrollan los docentes no deben descuidar procesos como la argumentación, la oralidad, la experimentación por dar mayor prioridad a la recepción de información y conceptos.
- Es necesario pensar el proceso de evaluación desde la diversidad que presentan las aulas escolares, contexto, dificultades, fortalezas, motivaciones y expectativas del educando.
- La evaluación para la educación básica primaria debe ser formativa; es decir una oportunidad más para aprender. Es ahí donde se hace necesario reconocer que los contenidos más que el eje central de la educación son una excusa para el desarrollo de habilidades y las potencialidades del educando ya que una evaluación que busque valorar el proceso del educando no puede omitir el desarrollo de habilidades de pensamiento y procesos como la autorregulación en donde el educando podrá tomar conciencia frente a su forma de aprender.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ahumada Acevedo, P. (2005). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. México: PAIDÓS EDUCADOR.
- Alvarez Méndez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata .
- Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*. *Gazeta de Antropología*, 1(24). Obtenido de [http://www.ugr.es/~pwlac/G24\\_10Carmen\\_Alvarez\\_Alvarez.html](http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html).
- André João, K. S., Artilles Olivera, L., & Martínez Serra, J. E. (2016). Sistema de evaluación del aprendizaje para la asignatura Análisis Matemático en el contexto angolano. *Revista Infocienc*, 20(1), 1-12.
- Ardiles, M. (2014). Experiencias formativas en la escuela secundaria. Entre el control y la novedad en las acciones evaluativas. *PRAXIS educativa UNLPam Facultad de Ciencias Humanas* , 42-49.
- Arias , C. I., Maturana , L., & Restrepo , M. I. (2012). Evaluación de los aprendizajes en lenguas extranjeras: hacia prácticas justas y democráticas1. *Universidad del Vall*.
- Arias , C. I., Maturana , L., & Restrepo , M. I. (2012). Evaluación de los aprendizajes en lenguas extranjeras: hacia prácticas justas y democráticas1. *Universidad del Vall*.
- Ayala Zuluaga, C. F., Orrego Noreña, J. F., & Ayala Zuluaga, J. E. (2014). Las prácticas evaluativas como proceso holístico en y con el otro. *FOLIOS • Segunda época*(40), 31-14.

- Azcona , L., & Quipildor, C. (2005). El significado que le otorgan a la evaluación los docentes del área de Ciencias Sociales en el Tercer Ciclo de la Educación General Básica. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, VIII(3), 113-124.
- Betancur Valencia, D. B., Areiza Pérez, E. E., & Garzón Agudelo, D. L. (2014). *De concepciones, experiencias y enfoques. Una aproximación crítica a la evaluación en literatura*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Blanco Loro, M. E., & González López , I. (2010). Políticas evaluativas del profesorado de primaria, condicionantes de su actividad docente. *Bordón*, 62(1).
- Brown, S. (12 de octubre de 2006). <http://stadium.open.ac.uk/perspectives/assessment>. Obtenido de <http://stadium.open.ac.uk/perspectives/assessment>: <http://stadium.open.ac.uk/perspectives/assessment>
- Brown, S., & Glasner, A. (2007). *Evaluar en la universidad*. Madrid: Narcea.
- Bustamante Zamudio, G. (1998). *Evaluación y Leguaje* . Santa fe de Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía SOCOLPE.
- Capdevila, R., Vendrell, R., Ciller, L., & Bilbao la Vieja, G. (2014). 1. La evaluación de la equidad de género en Educación Infantil: estudio paralelo en el Departamento de La Paz (Bolivia) y en la Comunidad Autónoma de Cataluña (España). *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 63-77.
- Casanova, M. A. (1998). Evaluación: concepto, tipología y objetivos. En M. A. Casanova, *La Evaluación educativa* (págs. 67-102). Mexico: SEP-Muralla.
- Castro Rubilar, F. I. (2011). ¿Por qué las universidades deberían cambiar sus prácticas evaluativas? Hacia el reconocimiento de la voz del sujeto de la evaluación. *Praxis*, XVI (14), 94-99.

- Congreso de la República . (1994). *Ley general de educación*. Bogotá.
- Díaz Oyarce, C., & Mendoza Saavedra, J. (2012). Evolución y progreso en el uso de estructuras evaluativas presentes en las producciones narrativas orales de niños y niñas de escuelas de sectores vulnerables. *OnOmázein*, 391-410.
- Díaz, V. (2006). Formación Docente, Práctica Pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 88-103.
- Duarte Agudelo, P., Castillo Ballén, M., Bustaamante Zamudio, G., Pérez Abril, M., Nuñez, V., & Castro Barón, A. (1998). *Evaluación y lengua*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía SOCOLPE.
- Fernández Sierra, M. E. (2016). Las transformaciones de la práctica evaluativa en el territorio de escuela. *Educación y ciudad*, 129-140.
- Francis, S. (2009). *La evaluación de los aprendizajes en la formación docente* En A. Hernández, M. Montenegro, W. Gonzaga, y S. Francis, *Estrategias didácticas en la formación de docentes*. . Costa Rica : UCR.
- Freire, P. (2003). *El grito manso*. Buenos Aires: Editores Argentina SA .
- Garberoglio, M. d. (2013). Literatura y nuevas tecnologías. Cambios en las nociones de lectura y escritura a partir de los weblogs. *Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, 104-113.
- García García, B. C., Piñero Martín, M. L., Pinto Iglesias, T., & Vásquez, A. C. (2009). Evaluación y gerencia participativa de los aprendizajes en el aula. Una mirada en la práctica evaluativa en el tiempo. *Revista Educación*, 33(2), 25-50.
- García Montero, I. (2014). La autorregulación del aprendizaje escolar.

- García Pacheco, N. P. (2016). Reflexiones sobre evaluación de la enseñanza del diseño gráfico en la universidad. *Revista de Investigación y Pedagogía*, 5(10), 171-192.
- Garza Vizcaya, E. L. (2004). La Evaluación Evaluativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.
- González Isasi , R. M., de la Garza Saldívar , C. H., & de León Hernández , M. E. (2017). Consejos Técnicos Escolares, un espacio de colaboración para evaluar el ejercicio docente en Educación Básica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 24-32.
- González-Such, J., Jornet Meliá, J., & Bakieva, M. (2013). Consideraciones metodológicas sobre la evaluación de la competencia oral en L2. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 1-20.
- Govea, V., Vera, G., & Vargas, A. (2011). Etnografía: una mirada desde corpus teórico de la investigación cualitativa. *Omnia.*, 17(2). Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73719138003>
- Guedea, J. (2010). *Análisis de los Estilos de Enseñanza Utilizados por los Profesores de Educación Física de Nivel Primaria en la ciudad Chiguagua*. Chiguagua: Universidad de Granada.
- Hall, G. E. (2013). Evaluando los procesos de cambio. Midiendo el grado de implementación (constructos, métodos e implicaciones). *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 99-130.
- Hernández Nodarse, M., & Mola Cantero, M. (2016). Prácticas evaluativas del aprendizaje en la Universidad Deportiva del Sur de Venezuela . *Revista Cubana de Educación Superior*, 4-15 .

- Hidalgo , N., & Murillo , J. (2017). Las Concepciones sobre el Proceso de Evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(1), 107-128.
- Londoño-Restrepo, L. A. (2015). Relaciones de poder en la evaluación de los aprendizajes con docentes en formación. *Entramado*, 156-174.
- López Romero, M. d. (2003). La evaluación de los estudios de postgrado. *Revista Española de Pedagogía*(224), 61-76.
- Malbergier, M. (2009). *La evaluación formativa* . Buenos Aires : Ministerio de Educación-Ciudad de Buenos Aires.
- Martín Martínez, S. G. (2016). Pruebas Saber de lenguaje: posibilidades y retos desde la perspectiva de la evaluación formativa. *Revistas Científicas Universidad Distrital Francisco José de Caldas*, 21(1), 31-44.
- Martinez Boom, A. (2010). La Dilucion del Maestro. Obtenido de <https://compartirpalabramaestra.org/palabramaestrapdf/edicion25.pdf>
- Martínez González, N. (2013). Evaluación de los aprendizajes de alumnos de educación primaria, para su acreditación y promoción escolar. *Universidad Autonoma de Tamaulipas*.
- Martínez Rizo, F., & Mercado, A. (2012). Estudios sobre prácticas de evaluación en el aula: revisión de la literatura. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(1), 17-32.
- Martínez Rizo, F., & Mercado, A. (2012). Estudios sobre prácticas de evaluación en el aula: revisión de la literatura. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(1), 17-32. Obtenido de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/371/991>



Meléndez Quero , C. (2013). *Hacia un modelo de caracterización lingüística de las locuciones evaluativas del español actual: el caso de Gracias a Dios*. Université de Lorraine&CNRS, ATILF, UMR 7118, Nancy, F-54015, France.

Meléndez Quero, C. (2013). *Hacia un modelo de caracterización lingüística de las locuciones evaluativas del español actual: el caso de Gracias a Dios*. Université de Lorraine&CNRS, ATILF, UMR 7118, Nancy, F-54015, France.

Ministerio de Educación Nacional . (1996). *Resolución 2343* . Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional . (2002). *Decreto 230*.

Ministerio de Educación Nacional . (2009). *Decreto 1290*. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional . (2015). *Decreto 0325* . Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de la Educación*.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Articulación de la Educación con el mundo productivo. Competencias Laborales Generales*. Bogotá : Series Guías No. 21 .

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá. Obtenido de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (25 de junio de 2010). *Página del Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de Evaluación : <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-179264.html>

Morales Vallejo, P. (2009). La evaluación formativa. *Universidad Rafael Landívar*, 41-98.

Morales, P. (23 de Marzo de 2012). <http://www.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Evaluacionformativa.pdf>. Obtenido de <http://www.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Evaluacionformativa.pdf>: <http://www.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Evaluacionformativa.pdf>

Murillo, J., Hidalgo, N., & Flores, S. (2015). Incidencia del contexto socio-económico en las concepciones docentes sobre evaluación. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 20(3).

Osorio Sánchez, K., & López Mendoza, A. (2014). La Retroalimentación Formativa en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de Estudiantes en Edad Preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 13-30.

Otero Ramos, I., & Achón, Z. N. (2007). Prácticas evaluativas y desarrollo personal. *Revista Pedagogía Universitaria*, XII(2).

Pasek de Pinto, E., & Mejía, M. T. (2017). Proceso general para la Evaluación Formativa del Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), 177-193.

Pazos Romero, C. A., & Gutiérrez Gutiérrez, B. (2013). La evaluación del aprendizaje desde una perspectiva vivencial: el caso de los estudiantes de la Facultad de Lenguas de la BUAP. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 79-90. .

Perdo Morales. (2008). El rol del profesor y la evaluación como oportunidad de aprendizaje. *II Jornadas Internacionales UPM [Universidad Politécnica de Madrid] sobre Innovación Educativa y Convergencia Europea* (págs. 6-7). Madrid (España): Universidad Pontificia Comillas.

- Pereira Pérez, Z. (enero-junio de 2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, XV(1), 15-29 .
- Pinilla, M. I. (2006). Evaluación en el aprendizaje de la matemática. En M. I. Pinilla, *Currículo, evaluación y formación docente en matemática* (págs. 77-80). Bogotá, D.C. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Planas-Lladó, A., Pineda-Herrero, P., Gil-Pasamontes, E., & Sánchez-Casals, L. (2014). La metodología de la evaluación participativa de planes y acciones comunitarias. Tres experiencias de evaluación participativa en Catalunya. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 105-134.
- PNDE . (2006-2016). *El PNDE 2006-2016 y Las Instituciones Educativas de Preescolar, Básica y Media*.
- Raimondi, G. (2008). Formación docente del control del saber pedagógico. *Docencia*(34).
- Raygada Leveratto, O. L. (2014). La evaluación de los aprendizajes de los docentes en los tres últimos grados del nivel Primaria. *Pontificia Universidad Católica del Perú*.
- Román, M., & Murillo, J. (2008). Uso de los resultados de las evaluaciones estandarizadas como criterio de elección y selección de escuelas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 5-7.
- Saavedra Rey, S. (2013). Hacia una evaluación formativa, crítica y artística de la creación literaria. *Folios • Segunda época*(37), 167-183.
- Salazar Vargas, D., & Pelaez Cardenas, A. (2005). Comprensión: eslabón fundamental para acercar las prácticas de estudio y las evaluativas en la

educación superior. -La aplicación como elemento fundante de la comprensión. *REVISTA LASALLISTA DE INVESTIGACIÓN*, 2(1).

Salazar, J., Salazar, P., Hidalgo, C., Villalobos, A., Marín, P., Coloma, C., . . . Páez, R. O. (2014). Reflexión pedagógica y auto evaluación docente: ¿Simbiosis o depredación? *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(2), 147-155.

Sanchez Amaya , T. (2013). La evaluación educativa como dispositivo de constitución de sujetos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 755-767.

Sanchez Amaya, T. (2013). La evaluación educativa como dispositivo de constitución de sujetos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 755-767.

Sandoval, C. (1996). *Programa de Especialización en Teorías, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Investigación Cualitativa, Modulo 4*. Bogotá: ICFES.

Sanmartí, N. (2007). *10 ideas claves para evaluar*. Barcelona: Ed. Graó.

Santos Guerra, M. Á. (2014). *La evaluación como aprendizaje. Cuando la flecha impacta la diana*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.

Secretaría de Educación y Cultura del Cauca . (2017). *DIA E* .

Serrano Tierz, A., Pérez Sinusía, E., Biel Ibáñez, P., Fernández Vázquez, A., & Hernández Giménez, M. (2014). Aplicación de un Sistema de Erúbricas para la Evaluación de los Trabajos de Módulo en el Grado en Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo de Producto. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(1), 111-134.

Shulman, L. (2005). Conocimiento y Enseñanza: Fundamentos de la nueva reforma. *currículum y formación del profesorado*, 9, 2.

- Silvera Fonseca, L. (2016). La evaluación y su incidencia en la deserción escolar: ¿Falla de un sistema, de las instituciones educativas, del docente o del estudiante? *Revista Educación y Humanismo*, 18(31), 313-325. doi:<http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.18.31.1381>
- Sotomayor, C., Parodi, G., Coloma, C., Ibáñez, R., & Cavada, P. (2011). La formación inicial de docentes de Educación General Básica en Chile. ¿Qué se espera que aprendan los futuros profesores en el área de Lenguaje y Comunicación? *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 48(1), 28-41. Obtenido de <http://www.pensamientoeducativo.org> - <http://www.pel.cl>
- Spakowsky, E. (2013). *Prácticas pedagógicas de evaluación*. Rosario Argentina: Homo Sapiens Ediciones 4 edición.
- Suárez, Z. (2012). Etnografía Crítica. Surgimiento y Repercusiones. *Revista Comunicación*, 22(1), 16-24.
- Tobón Tobón, S., Pimienta Prieto, J. H., & García Fraile, J. A. (2010). *Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias*. México: PEARSON
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá : Eco Ediciones Segunda Edición .
- Torres Mesías, Á., Barrios Estrada, A., & Pantoja Burbano, R. (2014). Los sistemas institucionales de evaluación de los estudiantes (sisee) entre la teoría y la realidad práctica. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas*, XV(1).
- Valencia Rodríguez, W. A., & Vallejo Cardona, J. D. (2015). La evaluación educativa: más que una acción, una cuestión ética. *Revista Virtual*

*Universidad Católica del Norte*, 210-234. Obtenido de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/668/1199>

- Vargas, E. (2014). Prácticas evaluativas en la educación básica primaria en el municipio de Pereira. *Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud CINDE– Universidad de Manizales*.
- Velasco, H., & Díaz de Rada, A. (2006). *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*. Madrid: Trotta.
- Vergara , C. E. (2012). 31. Análisis de las concepciones de evaluación del aprendizaje de docentes destacados de educación básica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(3).
- Vergara, C. E. (2012). Análisis de las concepciones de evaluación del aprendizaje de docentes destacados de educación básica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(3).
- Walker, V. S., & Barquín Ruiz, J. (2014). Políticas de evaluación del trabajo docente universitario en Argentina: una mirada histórica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(1), 105-120.
- Zambrano Díaz, A. (2014). Prácticas evaluativas para la mejora de la calidad del aprendizaje: un estudio contextualizado en la Unión-Chile. *Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Pedagogia Aplicada*.
- Zapata, V. (2003). La Evolucion del concepto saber pedagogico: Su ruta de Transformacion. *Educacion y Pedagogia*, XV(37).
- Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e Historia: La historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber*. Santafe de Bogotá: Anthropos.

